Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9470105
Centre d'intérêt: 320

Bédard-Hô, Francine.

La formation des enseignants de la formation professionnelle au secondaire : législations et programmes universitaires / Francine Bédard-Hô. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction de la recherche, 1991.
61, [7] p. ; 28 cm. -- (Notes et documents / Ministère de l'éducation du Québec, Direction générale de la recherche et du développement)

Code: 28-2589; 9192-386. Bibliogr.: p. [63-65].

ISBN 2-550-15848-2

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction de la recherche * Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction générale de la recherche et du développement

---

Descripteur(s): Formation des enseignants * Formation professionnelle * Législation scolaire * Programme de formation * Perfectionnement des enseignants * Revue de la documentation * Etude comparative * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Québec (Province) * Canada * Etats-Unis * France * Maroc * Norvège

---

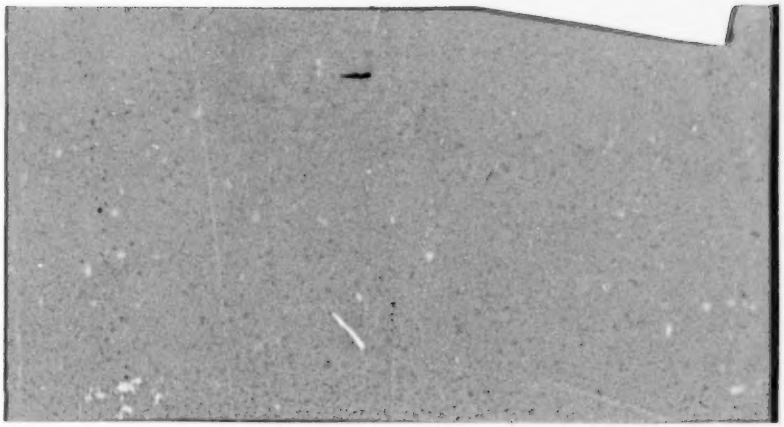
Revue de la documentation sur les exigences de la formation des enseignants du secteur professionnel du secondaire, au Québec, au Canada, aux Etats-Unis, en Europe, etc. Les données relevées concernent principalement la législation, les programmes de formation et le perfectionnement des enseignants.

Type de document:

Recherche et développement

NOTES ET DOCUMENTS

Québec



La Collection "Notes et Documents"

Responsable de la recherche institutionnelle, et chargée de proposer des orientations pour le développement du système éducatif et des services qu'il offre, la Direction générale de la recherche et du développement diffuse annuellement quantité de textes destinés à des publics variés.

Afin de permettre une meilleure identification de ses productions et de leur portée, la Direction générale utilise trois collections:

- o **Notes et Documents**
- o **Etudes et Analyses**
- o **Statistiques**

La présente collection "Notes et Documents" regroupe des textes d'informations et de réflexion, des revues de littérature, des présentations d'expériences, bref un large éventail d'écrits dont l'ampleur et la portée pourront varier grandement.

94-70105

Ministère de l'Éducation

Direction de la recherche

28-2589

LA FORMATION DES ENSEIGNANTS DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE: LÉGISLATIONS ET PROGRAMMES UNIVERSITAIRES

Francine Bédard-Hô

Septembre 1991

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1991

ISBN — 2-550-15848-2

Dépôt légal – troisième trimestre 1991-9192-386
Bibliothèque nationale du Québec

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 1

1.0 AU QUÉBEC 3
1.1 Le contexte 3
1.2 La législation de l'enseignement à la formation professionnelle. 5
1.3 Les programmes de formation dans les universités québécoises 6
1.4 Le perfectionnement des enseignants 9

2.0 DANS LES PROVINCES CANADIENNES 11
2.1 EN ALBERTA 12
2.2 EN COLOMBIE-BRITANNIQUE 14
2.3 À L'ÎLE-DU-PRINCE-ÉDOUARD 15
2.4 AU MANITOBA 16
2.5 AU NOUVEAU-BRUNSWICK 18
2.6 EN NOUVELLE-ÉCOSSE 19
2.7 EN ONTARIO 19
2.8 EN SASKATCHEWAN 21
2.9 À TERRE-NEUVE 23

3.0 À L'ÉTRANGER 29
3.1 AUX ÉTATS-UNIS 29
3.2 EN FRANCE 41
3.3 AU MAROC 45
3.4 EN NORVÈGE 48
3.5 DANS LES PAYS DE L'OCDE 53

4.0 CONCLUSION 59

ANNEXE 1 Bibliographie

ANNEXE 2 Personnes-resssources dans les universités québécoises

Personnes-ressources et organismes consultés dans les provinces canadiennes

INTRODUCTION

Au sortir des années 80 qui ont été marquées dans de nombreux pays par des conflits entre les enseignants et les gouvernements relativement à des améliorations de la rémunération et des conditions de travail des premiers, les pays doivent maintenant améliorer le statut, la motivation et le niveau de compétence du corps enseignant. Deux raisons les y incitent, et le Québec n'y échappe pas; ce sont les nouvelles tâches, ou les nouveaux enjeux, de l'enseignement et la menace d'une pénurie d'enseignants. En ce qui a trait à la tâche de l'enseignant, elle est devenue beaucoup plus complexe ces dernières années; en effet, il lui faut acquérir des connaissances dans des domaines nouveaux et s'y tenir à la fine pointe de l'information. De plus, l'évolution rapide des technologies exige du formateur, et de la main-d'oeuvre qualifiée, un haut degré d'adaptabilité et de grandes compétences. Quant à la menace d'une pénurie d'enseignants, c'est une question dont il faut se préoccuper à ce moment-ci, car déjà au 30 septembre 1988, l'âge moyen des enseignants du Québec était de 43,5 ans[1] et celui des enseignants de la formation professionnelle, de 45,3 ans. Comme nous pouvons le constater, les enseignants de la formation professionnelle sont plus âgés que ceux de la formation générale. Ainsi, certains d'entre eux seront touchés un peu plus tôt que les autres par le grand nombre de retraites prévu d'ici l'an 2 000. Par contre, les chiffres du tableau 1 indiquent que les enseignants de la formation professionnelle ont commencé leur carrière vers 26 ans; ils ont donc probablement travaillé ailleurs avant d'entrer dans l'enseignement. Ils devront par conséquent attendre d'avoir 65 ans avant de pouvoir prendre leur retraite.

Selon un scénario moyen[2], le Québec devra recruter 3 000 personnes par année dès le début du XX1^{e} siècle, dont un certain nombre devra être orienté vers la formation

---

1. Raymond Ouellette, Le vieillissement du personnel enseignant québécois, ministère de l'Éducation du Québec,Direction générale de la recherche et du développement, "Sommaire".

2. Raymond Ouellette, op. cit., "Sommaire".

professionnelle. Le ministère de l'Éducation se préoccupe donc de savoir ce que devrait être la formation de ces enseignants. Devrait-on exiger un diplôme universitaire de premier cycle? une formation en entreprise? une formation pratique et un certificat en psycho-pédagogie? Quelles sont les exigences ailleurs au Canada, aux État-Unis et en Europe? Tel est le sujet de la présente revue documentaire qui suit[3] .

3. Nous avons utilisé le genre masculin dans le seul but d'alléger la lecture du texte et nullement dans une intention discriminatoire.

1.0 AU QUÉBEC

1.1. Le contexte

Avant de procéder à une revue de la formation des maîtres de la formation professionnelle au secondaire, il nous semble intéressant de préciser dans quel cadre se situe la formation professionnelle au Québec.

Un peu d'histoire et de statistiques nous apprennent que devant une diminution constante de l'effectif scolaire à la formation professionnelle et la pénurie de main-d'oeuvre qualifiée, le ministère de l'Éducation (MEQ) a pris position et a déposé, le 17 juin 1986, un plan d'action destiné à structurer et à revaloriser la formation professionnelle au secondaire. «Ce plan d'action vise à assurer à l'élève une formation de base plus poussée et une formation technique de pointe de manière à préparer une main-d'oeuvre à la fois polyvalente et mieux adaptée aux besoins du marché du travail[4].» Ainsi, en reconnaissant la formation professionnelle, le Ministère la revalorise. Désormais, les finissants de la formation professionnelle obtiendront un diplôme spécifique à la formation professionnelle à la fin de leurs études. Par ailleurs, la loi modifiant la «Loi sur les relations du travail dans l'industrie de la construction» du ministère du Travail impose à tous les travailleurs des chantiers de construction de détenir un certificat de compétence. Pour les 26 métiers régis par la Commission de la construction du Québec (CCQ), le certificat s'obtient après un cours d'une durée minimale de 90 heures et pour se qualifier comme ouvrier spécialisé, il faut en plus détenir, un diplôme d'études professionnelles (DEP) ou une attestation de spécialisation professionnelle (ASP). On voit donc l'impact que peuvent avoir ces mesures sur l'effectif scolaire de la formation professionnelle.

Voici quelques données statistiques qui illustrent ces propos. L'effectif des jeunes du secondaire, à temps plein, des réseaux public et privé est passé de 81 091 en 1981-1982 à

---

4. Conseil et gestion d'organisation CGO inc., Rapport final de l'étude d'opportunités sur l'enseignement professionnel, 1988.

18 710 en 1988-1989 [5]. Le nombre de diplômés de 5e secondaire en formation professionnelle était de 23 636 en 1980-1981 tandis qu'on compte, en juin 1989, 5 644 jeunes qui obtiennent un DEP et 1 020, une attestation de spécialisation professionnelle[6].

Enfin, même si la formation professionnelle est en perte de vitesse chez les jeunes, elle attirait en 1988-1989 près de 49 p. cent des élèves adultes. D'ailleurs, le nombre de diplômés de la formation continue de la formation professionnelle a presque doublé de 1984-1985 à 1988-1989 [7]. L'avenir dira si le défi de la formation professionnelle qui est, notamment, d'augmenter son effectif scolaire, sera atteint.

Répartition du personnel enseignant de la formation professionnelle (jeunes et adultes) en 1990-1991

Statut d'emploi	Âge[1] moyen	Scolarité moyenne	Expérien. moyenne[2]	Homme	Femme	Total
T. plein	47,7	16,3	23,1	1 534	669	2 203
T. partiel	38,7	15,1	10,9	342	368	710
Autre	39,1	14,5	0,04	740	506	1 246
En dispo.	49,1	15,6	24,1	457	103	560
Total	44,2	15,5	15,3	3 073	1 646	4 719

1. Âge moyen au 30 septembre.
2. Toute expérience déclarée pertinente; cependant, pour fins de traitement, on accorde un minimum de 14 ans d'expérience.

Sources : fichier Percos, MEQ, 1990-1991.

5. Ministère de l'Éducation du Québec, Statistiques de l'éducation, édition spéciale, L'effectif scolaire et les diplômés du secondaire dans les nouvelles régions administratives, de 1981-1982 à 1988-1989, p.23.

6. Ministère de l'Éducation, Statistiques non publiées provenant du fichier Déclaration des clientèles scolaires (DCS), 1989-1990.

7. Ministère de l'Éducation, Statistiques de l'éducation, préscolaire primaire secondaire, édition de décembre, 1990.

Évidemment, une réforme des programmes de la formation professionnelle touche ou devrait toucher les enseignants qui la donnent. Voyons quelques caractéristiques de ces enseignants pour l'année 1990-1991, telles qu'elles sont illustrées dans le tableau qui précède. On constate donc qu'il y a presque trois fois plus d'hommes que de femmes qui enseignent à la formation professionnelle, que leur âge moyen est de 44,2 ans et que leur scolarité moyenne est de 15,5 ans. Il faut toutefois savoir qu'on accorde depuis 1978 un minimum de 14 ans de scolarité à tous les enseignants aux fins du traitement. Quant à l'expérience moyenne réelle, elle est de 15,3 ans. On remarque également que les enseignants en disponibilité sont les plus âgés et les plus expérimentés, ce qui est sans doute une conséquence de la restructuration de la formation professionnelle et de la diminution de l'effectif scolaire. En effet, plusieurs spécialités ne sont plus enseignées, tandis qu'on recrute des jeunes pour enseigner de nouvelles spécialités, le transfert d'une spécialité à l'autre étant très difficile à réussir.

1.2 La législation de l'enseignement à la formation professionnelle

Le **Règlement numéro 4** du ministère de l'Éducation relatif au permis et au brevet d'enseignement, approuvé par un arrêté en conseil en mars 1966, définit les exigences pour enseigner au Québec aux ordres d'enseignement primaire et secondaire. Ainsi, un permis d'enseigner est décerné à tout candidat qui, après une 13^{e} année d'études ou l'équivalent, a terminé avec succès, dans un établissement reconnu, un programme approuvé de formation. Ce programme doit comporter au minimum une année, ou l'équivalent, de cours théoriques et de travaux pratiques de nature psychopédagogique. Le permis est valide pour une période de cinq ans. Il donne droit d'enseigner durant deux de ces cinq années, ce qui est donc une période de probation. Le brevet d'enseignement est décerné au titulaire d'un permis qui, après avoir enseigné durant deux ans, conformément à l'article 3, est jugé

compétent [8]. Ce règlement ne précise cependant rien pour l'enseignement à la formation professionnelle. Pour suppléer à cette lacune, **l'Instruction de 1990** relative à l'autorisation d'enseigner [9], autorisation qui permet à une personne qui ne remplit pas les conditions d'obtention d'un permis ou d'un brevet d'enseignement, fixe les conditions suivantes pour l'enseignement des spécialités de la formation professionnelle: être titulaire d'un diplôme d'études collégiales (DEC professionnel) ou d'un diplôme de technicien (ou l'équivalent) ou d'un diplôme d'études secondaires professionnelles ou d'un certificat d'école de métiers (ou l'équivalent); et avoir une expérience en entreprise d'au moins trois ans attestée par d'anciens employeurs et une attestation de compétence dans l'exercice du métier ou de la profession, s'il y a lieu. L'autorisation provisoire d'enseigner est valide pour deux ans et elle est demandée au ministère de l'Éducation par la commission scolaire. Elle peut être renouvelée pour une période n'excédant pas trois ans, à condition que la personne réussisse un programme approuvé de formation des maîtres. Le minimum requis est un certificat en psychopédagogie décerné par une des universités du Québec. Il est important de souligner que ladite instruction n'a pas la valeur légale du Règlement no 4, qui lui, laisse dans l'ombre les conditions d'enseigner à la formation professionnelle.

1.3 Les programmes de formation dans les universités québécoises

Depuis 1976, plusieurs universités ont offert un programme de certificat ou de baccalauréat en enseignement professionnel, dont les universités Laval, McGill et de Sherbrooke et les universités affiliées au réseau de l'Université du Québec. Le programme de baccalauréat a été conçu «pour parfaire la formation psychopédagogique et technique des maîtres en exercice dans les commissions scolaires [10]». Au fil des ans, cependant, l'effectif scolaire provenant des commissions scolaires s'est fait plus rare, si bien que plusieurs universités ont

---

8. Règlement numéro 4, Ministère de l'Éducation, articles 3 et 4.

9. Ministère de l'Éducation, Instruction (code Ag-55-90-05), Direction des ressources humaines.

10. Université du Québec à Montréal, Programme de baccalauréat d'enseignement en formation professionnelle, modification, cahier II, module d'enseignement professionnel, juin 1990, p. 146.

suspendu leur programme. En 1990-1991, quelques universités offrent encore un programme de certificat ou de baccalauréat. Celles qui offrent le baccalauréat sont l'Université Laval, l'Université du Québec à Chicoutimi et l'Université McGill. Il faut toutefois ajouter que l'Université du Québec à Montréal et l'Université de Sherbrooke ont suspendu temporairement leur programme pour révision et elles prévoient l'offrir en 1991-1992 après l'approbation des autorités de l'Université.

Les conditions d'admission et les contenus de programme

Les conditions d'admission varient d'une université à l'autre. À l'Université Laval, on restreint l'accès à des enseignants, tandis qu'à l'Université McGill et à l'Université du Québec à Chicoutimi, on admet les personnes qui détiennent un DEC. Ainsi, à l'Université du Québec à Chicoutimi, l'accès au baccalauréat d'enseignement technologique et professionnel requiert un diplôme d'études collégiales (DEC) ou l'équivalent, ou exige d'avoir des connaissances appropriées et une expérience jugée pertinente et d'être âgé d'au moins vingt-deux ans. De plus, les candidats doivent faire la preuve qu'ils ont une formation antérieure qui soit compatible avec le secteur du programme où ils désirent se spécialiser. Le programme consiste en un baccalauréat d'enseignement professionnel général où l'étudiant doit, entre autres choses, faire des stages d'enseignement sous la supervision d'un maître-associé et d'un conseiller d'apprentissage de l'Université.

Un ou des stages en milieu de travail, qui peuvent être des stages d'observation ou de participation ou les deux à la fois, sont obligatoires. Leur déroulement doit être conforme à la méthodologie d'un superviseur de l'Université.

À l'Université Laval, on exige soit d'avoir une autorisation provisoire d'enseigner du MEQ ou la preuve qu'on détient un contrat pertinent d'enseignement avec un établissement d'enseignement collégial ou secondaire reconnu par le MEQ, soit de détenir un certificat de pédagogie en enseignement professionnel (CPEP) ou son équivalent. Le cours consiste en un baccalauréat en enseignement professionnel général, qui comprend une majeure de 60 unités en psychopédagogie et une mineure de 30 unités orientée vers la discipline enseignée. L'étudiant devra, entre autres choses, suivre un minimum de deux stages

(possibilité de quatre) en milieu de travail, ainsi qu'un stage d'enseignement professionnel.

À l'Université McGill, les conditions d'admission sont sensiblement les mêmes qu'à l'Université du Québec à Chicoutimi, mais on précise que les étudiants adultes qui n'ont pas de DEC doivent avoir une expérience de trois années de formation ou de travail liées à la spécialité du baccalauréat. La composition du programme diffère légèrement de celle des autres universités; deux voies sont possibles. La première concerne ceux qui désirent obtenir un permis ou une autorisation d'enseigner au secondaire; il s'agit d'un cours à deux spécialités dont la première doit être une technique et la seconde, une matière enseignée au secondaire (mathématique, géographie, éducation physique, etc.). La deuxième voie s'adresse à ceux qui ne désirent pas de permis d'enseignement et elle porte sur un seul domaine de spécialité, soit une technique. La principale différence entre les deux voies se situe dans le plus grand nombre d'unités à obtenir en psychopédagogie et dans la spécialité pour ceux qui désirent un permis d'enseignement.

Quant au certificat en enseignement professionnel, plusieurs universités l'offrent, notamment l'Université Laval, et les constituantes de l'Université du Québec à Chicoutimi et à Rimouski. Il permet d'obtenir un brevet d'enseignement professionnel au secondaire ou au collégial (bien qu'au collégial, le brevet ne soit pas requis) ou les deux, selon le dossier du candidat. C'est un programme de 30 unités dont l'objectif est de développer chez le futur enseignant la capacité de faire des choix par rapport aux finalités de l'enseignement professionnel et par rapport à sa propre pratique pédagogique. Il vise également à développer chez l'étudiant la capacité d'améliorer l'efficacité de son enseignement technique.

En résumé, l'état de la scolarité des enseignants de la formation professionnelle au Québec varie: le minimum requis consiste en un diplôme d'études secondaires professionnelles ou en un certificat d'école de métier, mais la formation passe aussi par le diplôme d'études collégiales pour aller jusqu'au baccalauréat universitaire. À la scolarité s'ajoutent une expérience minimale de trois ans de travail en entreprise et, s'il y a lieu, une attestation de compétence dans l'exercice du métier ou de la profession.

1.4 Le perfectionnement des enseignants

Si le Québec veut avoir des enseignants très qualifiés, il lui faut tenir compte des personnes en poste à qui il reste encore dix, vingt ou vingt-cinq ans à enseigner. La formation continue ou le perfectionnement prend ici toute son importance, d'où sa place dans le plan d'action en formation professionnelle. En effet, des activités de perfectionnement y ont été prévues et elles portent sur «une mise à jour des connaissances techniques et technologiques, sur les contenus des programmes et sur l'approche pédagogique reliée aux nouveaux formats d'apprentissage [11]». En 1989-1990, 223 sessions de perfectionnement ont été organisées dans les divers secteurs de la formation professionnelle ainsi qu'en formation générale à caractère technique, ce qui a rejoint près de 1 884 personnes. Un programme de stages en entreprise faisait également partie de ces activités de perfectionnement. Le Ministère a alloué un budget global de 862 906 $ au programme de perfectionnement, tandis que les commissions scolaires ont versé un montant à peu près équivalent en frais de suppléance de leur personnel enseignant pour toutes les activités de perfectionnement et en frais de séjour et de déplacement pour les activités dites non prioritaires. Les principaux secteurs de perfectionnement ont été les suivants:

- formation générale à caractère technique : 2 550 jours/personnes
- administration, commerce et secrétariat : 1 938 jours/personnes
- électrotechnique : 1 104 jours/personnes
- fabrication mécanique : 917 jours/personnes

Treize autres secteurs se sont partagé 3 121 jours/personnes de formation pour un total de 9 640 jours [12]. Après deux ans d'application, le «Programme de stage en entreprise» a fait l'objet d'une évaluation de la part tant des stagiaires que des entreprises, évaluation qui s'est révélée très positive. On a donc recommandé que le programme se poursuive, car il permet

---

11. Ministère de l'Éducation, La formation professionnelle au secondaire, Perfectionnement du personnel enseignant, Bilan 1989-1990.

12. Ministère de l'Éducation, La formation professionnelle au secondaire, op. cit. p. 5.

à l'enseignant d'être plus près des réalités du marché du travail, ce qui contribue à maintenir la qualité de la formation.

2.0 DANS LES PROVINCES CANADIENNES

Avant d'analyser les compétences des enseignants de la formation professionnelle dans les provinces anglaises, il nous faut situer la formation professionnelle dans la diversité scolaire au pays. En effet, la structure des études secondaires diffère d'une province à l'autre. Mentionnons brièvement que les quatre provinces atlantiques plus l'Alberta, le Yukon et les Territoires du Nord-Ouest ont un «Senior High School» ou secondaire 2e cycle (10e-11e-12e année). L'Ontario, le Manitoba, la Saskatchewan et la Colombie-Britannique considèrent les années du secondaire à partir soit de la 8e ou de la 9e année jusqu'à la 12e année. Bref, au Canada anglais, on accède aux études universitaires après la 12e année (parfois la 13e année en Ontario). Au Québec, les études secondaires en formation générale se terminent en 11e année, mais en formation professionnelle, elles peuvent se poursuivre deux ans de plus, selon les techniques. Le cégep fait le pont entre les études secondaires et universitaires. La formation professionnelle est donnée au secondaire et au cégep. Au Canada anglais, généralement, on dispense quelques cours de formation professionnelle de la 10e à la 12e année, mais ce sont des cours d'initiation qui ne permettent pas d'obtenir un diplôme d'études professionnelles. Ce sont les «Community Colleges» (collèges communautaires) et les écoles techniques qui dispensent la formation professionnelle qui permet d'accéder au marché du travail. Pour ce qui est des années de scolarité, elles sont équivalentes dans les «Community Colleges» et dans les cégeps.

Voyons maintenant la réglementation pour enseigner à la formation professionnelle au secondaire dans les différentes provinces canadiennes ainsi que les programmes de certaines universités à cet égard. Nous présenterons ici les programmes de formation initiale dans les universités canadiennes qui ont un ou des programmes d'enseignement en formation professionnelle. Ce sont souvent des cours qui mènent au baccalauréat en pédagogie après un an ou deux de spécialisation pour l'enseignement professionnel (Vocational Education) ou de cours plus généraux (Industrial Arts).

S'il est possible de résumer en quelques lignes les exigences requises pour enseigner à la formation professionnelle dans les écoles secondaires des provinces anglaises, on pourrait dire qu'il faut en général un diplôme de 12e année, cinq ou six ans d'expérience de travail

dans un métier approuvé par la province, un certificat de compétence du métier et une année ou l'équivalent de formation en psychopédagogie d'un collège ou d'une université reconnus. Il y a toutefois des exigences qui diffèrent selon les provinces, comme nous le verrons ci-dessous.

Précisons que l'étude est basée sur la documentation reçue des provinces et sur des conversations avec divers interlocuteurs d'organismes universitaires et gouvernementaux. Le contenu de la documentation n'est pas toujours comparable et il varie d'une province à l'autre. De plus, certains interlocuteurs nous ont dit que leur système de formation professionnelle était assez compliqué.

2.1 EN ALBERTA

En Alberta, le programme «Industrial Education» des écoles publiques débute par des activités exploratoires au primaire et au début du secondaire dans l'espoir que les élèves parviennent à développer des habiletés dans des champs de carrière et à déboucher sur le marché du travail. Après la phase d'exploration, l'élève peut commencer à s'orienter vers un domaine. Tous les cours mettent l'accent sur le travail pratique et l'application de théories. Les champs de carrière, qui comporte des majeures et des mineures, sont: l'électricité et l'électronique, l'horticulture, la mécanique, les services à la personne, les communications visuelles. Les études en formation professionnelle offrent trois types de débouchés: 1- la reconnaissance des études en formation professionnelle par l'Institut de technologie et par les collèges communautaires; 2- la reconnaissance d'unités des études secondaires dans différentes spécialités par le Programme de stage en milieu de travail de l'Alberta; 3- la reconnaissance des heures de formation d'une spécialité (esthétique) menant à l'examen du certificat de compétence comme esthéticienne. La formation professionnelle au secondaire en Alberta semble bien structurée et elle débouche soit sur le marché du travail, soit sur la poursuite de la formation comme apprenti, soit sur la poursuite des études.

Peuvent enseigner à la formation professionnelle les personnes titulaires à la fois d'un brevet professionnel, c'est-à-dire d'un brevet d'enseignement de l'Alberta, et d'un certificat d'ouvrier spécialisé dans un métier reconnu par la province. Si une personne ne détient pas ce certificat, elle devra avoir la formation et l'expérience équivalentes à celles requises pour l'obtention du certificat d'ouvrier spécialisé.

L'Université d'Alberta offre deux programmes de formation initiale pour enseigner à la formation professionnelle: l'«Industrial Arts Route» et le «Vocational Education Route». En 1990-1991, les deux programmes sont contingentés en 2e année du programme, le nombre d'admissions étant fixé à 30. L'équivalent d'un an de scolarité peut être crédité en reconnaissance de l'expérience de travail dans un domaine reconnu. Par entente entre l'Université et le «Northern Alberta Institute of Technology», les élèves peuvent recevoir certains de leurs cours à l'Institute of Technology.

Les deux programmes mènent en trois ans au baccalauréat en pédagogie qui est normalement de quatre ans. Le programme «Industrial Arts Route» forme la personne à enseigner une spécialité de l'industrie et son application dans les différents métiers et les différentes technologies. Les conditions d'admission portent sur certains cours de formation scolaire. L'autre programme, le «Vocational Education Route», prépare à enseigner deux spécialités: une spécialité du secondaire et une spécialité de l'éducation aux adultes.

Les critères d'admission à la 2e année du programme sont les suivants:

- des études secondaires terminées;
- quatre années de formation et un certificat d'ouvrier spécialisé dans un domaine précisé chaque année;
- des preuves d'expérience de travail, des lettres de référence précisant la nature du travail, la période d'emploi et la qualité du travail effectué.

De plus, pour les deux programmes, les exigences suivantes sont requises:

- des preuves d'expérience de travail auprès des jeunes;
- deux lettres de référence personnelle.

(Une entrevue peut être exigée).

Les programmes sont composés d'une majeure en psychopédagogie, de cours généraux et de cours à options et il est obligatoire de suivre un cours en informatique[13].

2.2 EN COLOMBIE-BRITANNIQUE

En Colombie-Britannique, c'est le «British Columbia College of Teachers», créé par le «Teaching Profession Act» en 1988, qui établit les normes de formation des enseignants dans les écoles publiques, et qui décerne et annule les brevets d'enseignement. Il s'agit d'une association professionnelle des enseignants de la province, organisme indépendant et financé par les cotisations de ses membres ou des candidats. En fait, il s'agit d'une corporation professionnelle d'enseignants. Selon ses normes, pour enseigner à la formation professionnelle, on exige un brevet général (Standard Certificate) obtenu après une 12e année d'études, plus au moins trois années d'université, y compris une année (ou l'équivalent) de formation pédagogique de base.

La faculté d'éducation de l'Université de Colombie-Britannique en collaboration avec l'Institut de technologie de la province offre un programme de formation initiale en pédagogie: l'«Industrial Education Program». Le cours complet dure cinq ans (160 unités) et comporte des majeures de cours généraux (anglais, géographie, etc.), de cours techniques et de cours en pédagogie incluant des stages d'enseignement. Ainsi, le cours complet comprend un cours d'anglais et 24 unités de cours dans les facultés des arts et des sciences, 60 unités de cours dans les techniques enseignées au secondaire, plus 70 unités de cours en psychopédagogie. Ce programme offre deux voies: un programme général et un programme accéléré. Le premier s'adresse aux personnes qui ont peu ou pas d'expérience ou de formation dans un métier; elles doivent obtenir toute la formation générale et suivre les cours de technique avant de pouvoir être admises au programme de pédagogie de l'Université de Colombie-Britannique. Celles qui peuvent accéder au programme accéléré

---

13. Sources: Certification of Teachers Regulations, Department of Education Act, Alberta Regulation 261/90.
Industrial Education Manual, Curriculum 1983, Alberta Education.
Education Programs, Document Number 02-04-03, sept. 5, 1989.

possèdent déjà de l'expérience ou un certificat de compétence d'un métier, mais elles doivent tout de même terminer les cours généraux et les cours techniques requis avant de pouvoir suivre les cours de pédagogie à l'université. Ceux-ci comprennent des cours théoriques et des stages d'observation et de pratique (tutorat, jumelage ou petit groupe sont offerts). Les cours généraux peuvent être suivis dans une autre faculté ou université, ou dans un collège en Colombie-Britannique, ou ailleurs. Les cours techniques sont généralement donnés à l'Institut de technologie.

Les candidats qui font trois ans du programme d'enseignement secondaire obtiennent un brevet général. Ceux qui terminent le programme de cinq ans reçoivent un baccalauréat d'enseignement au secondaire et le brevet professionnel.

2.3 À L'Île-DU-PRINCE-ÉDOUARD

Comme dans plusieurs autres provinces canadiennes, le système public d'enseignement de l'Île-du-Prince-Édouard offre des cours de formation préprofessionnelle au 2e cycle du secondaire. De la 10e à la 12e année, on trouve des cours sur les affaires, le commerce, la comptabilité, les techniques du bois, l'électricité, l'électrotechnique, la soudure, l'esthétique, etc. Ces cours sont des cours d'initiation et la véritable formation professionnelle se donne après le secondaire.

Il existe dans cette province un programme de coopération entre le système d'écoles publiques et le Holland College pour assurer l'enseignement en formation professionnelle aux élèves du 2e cycle du secondaire. Ainsi, les élèves suivent les cours au Holland College, qui est constitué de treize centres de formation répartis dans six villes de l'Île.

Il existe deux plans de sanction des études des enseignants en formation professionnelle au secondaire. Le plan A s'adresse aux enseignants des techniques d'administration, de commerce et de secrétariat, et le plan B, à ceux des métiers. Ces plans s'échelonnent sur six niveaux. Le brevet 1, qui est le niveau inférieur de l'échelle, exige dans les deux plans:

- le diplôme de 12e année;
- un permis d'enseignement en formation professionnelle ou une autorisation provisoire d'enseigner;

- cinq ans de formation du métier et d'expérience connexe.

Pour le plan B s'ajoute à ce qui vient d'être énuméré la reconnaissance d'un métier reconnu à l'Île-du-Prince-Édouard ou un permis spécial pour un métier non reconnu.

Pour obtenir le permis d'enseignement en formation professionnelle, la personne doit avoir terminé avec succès 270 heures de formation en enseignement professionnel ou technique pour le plan A et 300 heures pour le plan B, et elle doit avoir enseigné pendant deux ans en formation professionnelle à l'Île-du-Prince-Édouard.

L'autorisation provisoire d'enseigner est valable pour un an et elle peut être renouvelée pendant quatre ans.

Pour monter dans l'échelle des brevets s'ajoute l'obligation de faire des heures-trimestres (unités) d'études postsecondaires supplémentaires dans un établissement (collège ou université) reconnu. Généralement, il faut se rendre à l'Université du Nouveau-Brunswick à Moncton. Pour le brevet 2, il faut ajouter 30 heures, pour le brevet 3, 60 heures, pour le brevet 4, 90 heures, pour le brevet 5, 120 heures, et pour le brevet 6, 150 heures.

2.4 AU MANITOBA

Au Manitoba, c'est le gouvernement qui définit les exigences pour enseigner à la formation professionnelle au secondaire. On recommande le brevet spécialisé permanent d'enseignement professionnel industriel qui s'obtient après une période de probation de deux ans d'enseignement, une lettre de recommandation accordée par certaines personnes et la possession du brevet spécialisé provisoire d'enseignement professionnel industriel. Pour être admissible à ce brevet provisoire, il faut répondre aux conditions suivantes:

- être titulaire d'un diplôme de 12^{e} année;
- avoir six ans d'expérience de travail;
- détenir un certificat d'ouvrier spécialisé ou une preuve de formation professionnelle satisfaisante dans un métier non désigné ou dans un domaine technique ou industriel reconnu ne constituant pas un métier;
- avoir fait une année scolaire d'études professionnelles dans un programme de formation des professeurs en enseignement professionnel.

Le baccalauréat en pédagogie de l'Université du Manitoba offre une majeure en enseignement professionnel au Red River Community College. Le cours est coordonné par un comité dont les membres proviennent de l'Université du Manitoba, du monde des affaires, de l'industrie, d'associations liées au domaine et du collège. Par ce comité, le collège se tient à jour devant les nouvelles tendances en éducation et les exigences des employeurs.

La majeure du programme prépare les candidats à enseigner un domaine précis de la formation professionnelle dans les écoles publiques secondaires du Manitoba, soit un domaine de la spécialité dans laquelle ils ont été formés et reconnus. Pour être admis au programme, il faut donc fournir ses attestations d'études de 12^{e} année et des six années de travail effectuées dans un métier. Il faut également passer une entrevue devant le comité d'admission, qui comprend un examen écrit d'aptitudes en communication et un examen pratique portant sur la spécialité. La première année du baccalauréat est admise en équivalence en reconnaissance de l'expérience de travail. La deuxième année du programme au Red River Community College, qui peut se faire à temps plein en 10 mois ou à temps partiel le soir ou pendant l'été, prépare l'étudiant à enseigner la spécialité de son domaine de la formation professionnelle. Le cours comprend, entre autres choses, un stage d'enseignement de 13 semaines. À la fin de cette année de cours, l'étudiant obtiendra un brevet d'enseignement professionnel industriel décerné par le ministère de l'Éducation de la province. Les titulaires de ce brevet ne peuvent enseigner que leur spécialité. Ils sont classifiés au niveau 4 de l'échelle des salaires des enseignants. Il faut noter que l'enseignement de chaque spécialité de la formation professionnelle requiert un brevet d'enseignement professionnel particulier.

Les étudiants qui poursuivent le programme pendant deux autres années obtiennent un baccalauréat en pédagogie et le brevet professionnel du Manitoba qui leur permet d'enseigner toutes les matières offertes dans les écoles publiques manitobaines.

2.5 AU NOUVEAU-BRUNSWICK

Pour enseigner les techniques de métiers industriels dans cette province, il faut un diplôme de 12e année ou l'équivalent, cinq ans d'expérience reconnue dans un métier qui est enseigné à l'école secondaire comme un domaine majeur et le statut d'ouvrier spécialisé, ou deux ans d'expérience reconnue et une formation en technologie, plus douze mois de formation (54 heures-trimestres) au baccalauréat en pédagogie, qui est de quatre ans.
Après avoir satisfait à ces exigences, l'étudiant obtient un brevet temporaire 4 qui lui permet d'enseigner dans les écoles secondaires du Nouveau-Brunswick. Il est alors payé comme un enseignant du certificat 4, mais il a quatre ans pour terminer la formation au baccalauréat en pédagogie, sinon son salaire est réduit.
La formation des enseignants est donnée à l'Université de Moncton pour les francophones ou à l'Université du Nouveau-Brunswick pour les anglophones. Cependant, il semble que depuis quelques années, le recrutement d'étudiants est difficile et n'arrive pas à combler les besoins dans ce domaine. Par ailleurs, il semble qu'on soit en train de modifier les programmes de formation pour s'adapter au virage technologique. Ainsi, tous les étudiants au programme de formation professionnelle devront suivre pendant leur première année de formation un cours d'introduction à la technologie. L'Université du Nouveau-Brunswick offre le baccalauréat en enseignement technologique et le baccalauréat à l'éducation des adultes (Vocational), qui sont tous deux des programmes de 138 unités (23 cours complets) d'une durée de quatre ans. Les deux programmes requièrent une forte concentration de stages pratiques dans les écoles publiques de la province
Il existe aussi un programme accéléré qui dure douze mois et qui s'adresse à un effectif étudiant qui a déjà une formation dans une spécialité acquise au secondaire et une expérience reconnue de cinq ans de travail dans un métier. Des unités peuvent être alors obtenues pour l'expérience de travail antérieure et pour les compétences reconnues dans le but de terminer la formation requise pour l'obtention du baccalauréat en pédagogie et, éventuellement, pour le brevet d'enseignement du Nouveau-Brunswick.

2.6 EN NOUVELLE-ÉCOSSE

En Nouvelle-Écosse, des brevets spécialisés sont décernés dans certains secteurs, notamment dans celui de l'enseignement en formation professionnelle. Ainsi, pour y enseigner, il faut détenir un certificat d'ouvrier spécialisé, un minimum de six années d'expérience de travail et une formation en enseignement professionnel du Nova Scotia Teacher's College (à Truro) d'une durée de trois étés. Il n'y a pas de programme de baccalauréat universitaire en formation professionnelle dans cette province.

Les brevets provisoires sont valides pour trois ans. Ils deviennent permanents après deux années réussies en enseignement en Nouvelle-Écosse.

2.7 EN ONTARIO

Pour enseigner en Ontario, il n'existe qu'un seul brevet: le brevet d'enseignement de l'Ontario. Le Règlement 269 de la province définit comme suit les qualifications pour l'enseignement des études technologiques en Ontario et pour l'obtention du brevet:

1 «détenir un diplôme d'études secondaires ou avoir terminé avec succès des cours jugés équivalents par le ministre;

2 justifier de sa compétence dans le ou les domaines des études technologiques choisis en option dans le cadre du programme de formation professionnelle en éducation;

3 justifier, soit de cinq années d'expérience rémunérées dans le commerce ou l'industrie, dans le ou les domaines des études technologiques choisis en option dans le cadre des études de formation professionnelle en éducation, soit d'une combinaison d'études liées au domaine ou aux domaines des études technologiques choisis en option en plus des études visées en 1 ou d'une expérience dans le commerce ou l'industrie... Cette combinaison d'études et d'expérience doit totaliser cinq années, dont au moins deux années rémunérées avec une période d'emploi continu d'au moins seize mois.»

Ainsi « si le doyen d'un collège ou d'une faculté d'éducation ou le directeur d'une école des sciences de l'éducation de l'Ontario informe le sous-ministre qu'un candidat remplit les conditions ci-dessus, le ministre peut décerner au candidat le brevet d'enseignement de l'Ontario sur la formule 1, et la carte des qualifications de l'enseignant de l'Ontario sur la formule 2, qui mentionne les secteurs de concentration dans lesquels le candidat a terminé ses études avec succès [14]». La langue dans laquelle est rédigée la carte des qualifications indique si le programme a été suivi en français ou en anglais.

Les programmes universitaires

En Ontario, trois universités offrent un programme de diplôme en enseignement en études technologiques. Ce sont l'Université Queen's à Kingston, l'Université de Toronto et l'Université Western à London. Les critères d'admission à ce programme sont à peu près similaires et se résument à ceci:

- avoir réussi la 12e année d'études en Ontario ou l'équivalent;
- faire la preuve d'une expérience de travail de cinq ans dans le domaine de son métier;
- noter que des années d'études supplémentaires peuvent réduire le nombre d'années d'expérience de travail jusqu'à un minimum de deux ans, pourvu que les études soient reliées au métier du candidat;
- passer une entrevue obligatoire.

À l'Université Queen's, le programme du baccalauréat en pédagogie ou du diplôme en pédagogie (en études techniques) comprend cinq cours complets (de 0,5 ou 1,5 unité chacun pour un total de 5.0 unités) dans les domaines suivants: études fondamentales, curriculum, aptitudes professionnelles, stage et études spéciales. Le stage comporte huit semaines d'enseignement supervisé dans des écoles sélectionnées et une semaine en avril dans une école choisie par l'étudiant.

---

14. Règlement 269, Gouvernement de l'Ontario, septembre 1986, p. 5-9.

L'Université de Toronto offre un programme d'un an pour préparer les candidats à enseigner à la formation professionnelle dans les écoles publiques. Les spécialités au programme sont: la construction, la menuiserie, l'électricité, l'alimentation, le graphisme, l'horticulture, la fabrication, le dessin industriel, la musique, les ressources naturelles, les services à la personne, les textiles et les transports.
Les étudiants doivent passer des examens théoriques et pratiques dans les matières en question. Ces examens portent sur les principes fondamentaux, les opérations, les procédés et les aptitudes des candidats. Pour obtenir le diplôme et le brevet d'enseignement de l'Ontario, l'étudiant doit avoir la note de passage dans tous ses stages d'enseignement.

À l'Université Western, la faculté des sciences de l'éducation offre aussi un diplôme en pédagogie (études technologiques). Le programme s'étend sur deux trimestres, chacun étant d'une durée de dix semaines de travail à la faculté. En plus, un stage de dix semaines s'ajoute et il se déroule au cours des deux trimestres. Le programme débute en septembre et se termine en mai.

2.8 EN SASKATCHEWAN

La législation sur l'enseignement à la formation professionnelle au secondaire en Saskatchewan précise les conditions d'obtention d'un brevet «Vocational B», qui est un brevet spécialisé dans une matière à enseigner qui est précisée sur le brevet. Pour l'obtenir, il faut détenir un certificat d'ouvrier spécialisé dans un métier reconnu, avoir terminé au moins 30 heures-trimestres de formation en pédagogie, en plus d'avoir fait un stage d'enseignement supervisé par une université ou un autre établissement reconnu.
Le brevet «Vocational B» n'est accordé qu'à une personne spécialisée dans un métier enseigné dans les écoles publiques primaires ou secondaires. La spécialité mentionnée sur le brevet doit correspondre à celle du certificat de compétence de l'ouvrier. Le brevet est valide pour enseigner la spécialité mentionnée jusqu'à la 12^{e} année et il est permanent.
Le brevet «Technical», ou technique, comporte les mêmes caractéristiques et exigences que le précédent, sauf qu'au lieu de posséder un certificat d'ouvrier spécialisé, la personne doit

avoir réussi un programme d'études en techniques d'une durée d'au moins deux ans offert par un établissement d'enseignement; ce programme doit correspondre à un champ enseigné dans les écoles publiques de la province. Il faut également avoir acquis 24 mois d'expérience de travail dans cette technologie [15].

La formation technique est donnée au Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology (SIAST), tandis que l'Université de Saskatchewan offre la formation en pédagogie.

Pour être admis au baccalauréat en pédagogie (enseignement professionnel) d'une durée de quatre ans, le candidat doit avoir terminé ses études secondaires, détenir un certificat d'ouvrier spécialisé ou l'équivalent, avoir terminé sa période d'apprentissage, ou posséder un diplôme reconnu en technologie ou en arts appliqués d'un institut technique reconnu, en plus de faire la preuve d'une expérience satisfaisante de travail dans son domaine majeur d'enseignement. Les domaines reconnus par la province sont définis à la fois pour le certificat d'ouvrier spécialisé et pour le diplôme en technologie ou en arts appliqués. Un total de 30 unités (une année) peut être accordé aux candidats à ce programme en reconnaissance de leurs compétences techniques. Le programme est conçu pour développer les compétences dans l'enseignement de la spécialité et pour acquérir une mineure dans un champ d'études. Après avoir terminé tous les cours obligatoires, les étudiants doivent s'inscrire aux stages pratiques d'enseignement, qui ne donnent pas d'unités même s'ils sont obligatoires. Pour faire le stage, les étudiants doivent avoir 60 p. cent de moyenne dans leurs cours théoriques et professionnels. Les stages se passent dans une classe sous la supervision d'un enseignant et l'école est assignée à l'étudiant par un service affecté à cette tâche.

---

15. Source: The Education Act of Saskatchewan, Part XX1, Teacher Certification and Classification, articles 9 et 10.

2.9 À TERRE-NEUVE

C'est l'Université Memorial à Saint John's qui assure la formation des enseignants de la formation professionnelle au secondaire. Elle offre deux programmes de deux niveaux d'études: le baccalauréat et le diplôme en enseignement professionnel d'une part, et le diplôme en «Industrial Arts» d'autre part.

Pour être admis au baccalauréat et au diplôme en enseignement professionnel, il faut, en plus de remplir les conditions d'admission de l'Université, répondre à au moins un des critères suivants:

- détenir un certificat d'ouvrier spécialisé dans un métier reconnu;
- détenir un certificat ou un diplôme d'une école ou d'un collège technique ou de commerce;
- avoir un diplôme approprié d'une université;
- avoir terminé avec succès un programme équivalent à ceux mentionnés précédemment et
- avoir une année d'expérience dans le domaine de la formation reçue. (Cette expérience doit s'acquérir après le programme de formation à un métier ou en même temps que le programme).

Le contenu du programme du baccalauréat comprend deux voies. L'une s'adresse aux personnes qui possèdent un diplôme ou un certificat de formation à un métier et l'autre, à celles qui ont un diplôme d'une université reconnue. La première comprend au moins quarante cours approuvés par la direction de la division des programmes spéciaux; la seconde exige douze cours en pédagogie.

Le programme du diplôme en enseignement professionnel comporte douze cours approuvés par la direction: des cours en pédagogie et en enseignement professionnel. Dix unités peuvent être allouées aux étudiants qui ont six ans d'expérience et de formation dans un métier. Les étudiants qui terminent leur baccalauréat obtiennent le brevet d'enseignement technique et professionnel qui leur permet d'enseigner à tous les échelons du secondaire.

À Terre-Neuve, tous les brevets sont temporaires et ils deviennent permanents après deux ans d'expérience en enseignement.

L'Université Memorial offre aussi un programme qui mène au diplôme en «Industrial Arts». Les conditions d'admission sont les suivantes:

- avoir été admis à la faculté des sciences de l'éducation;
- avoir terminé au moins quatre cours en pédagogie, dont au moins un offert par chacun des deux départements de la faculté.

Pour obtenir ce diplôme, l'étudiant doit avoir un baccalauréat en pédagogie d'un collège ou d'une université reconnus, et avoir réussi dix cours, dont trois en pédagogie et sept en aptitudes techniques (Industrial Arts Technical Skills Courses). Huit de ces cours doivent avoir été suivis à l'Université Memorial.

La législation provinciale prescrit les conditions d'admissibilité au certificat d'enseignement en formation technique et professionnelle. La classification comprend quatre étapes. Pour les deux premières, les candidats ont un an pour terminer soit trois cours en pédagogie (première étape), soit six cours (deuxième étape). Les enseignants de la troisième étape ont trois ans pour terminer les cours requis. La quatrième étape s'adresse aux enseignants d'une spécialité à l'université et ceux-ci ne sont pas obligés de satisfaire aux exigences requises pour l'obtention de ce certificat [16].

Conclusion

Le tableau de synthèse qui suit présente les principales exigences pour enseigner à la formation professionnelle au secondaire dans les provinces canadiennes. Il en ressort que la 12e année est presque toujours nécessaire et que dans la majorité des provinces, quelques années de scolarité menant à l'obtention du baccalauréat en pédagogie sont requises. Le fait de terminer le baccalauréat donne accès à l'enseignement de toutes les matières au secondaire. C'est donc un système qui permet à des gens moins scolarisés d'enseigner leur

---

16. Source: Requirements for Awarding Technical and Vocational Instructor's Certificate, Department of Education, Government of Newfoundland and Labrador, 1989.

métier et à d'autres, qui le désirent, de se perfectionner, en continuant leurs études, pour pouvoir enseigner toutes les matières et détenir le brevet le plus élevé. On remarque aussi que dans certaines provinces, la spécialité à enseigner est inscrite sur le brevet et l'enseignant ne peut enseigner que cette spécialité. L'enseignement de chaque spécialité requiert alors un brevet particulier. Enfin, la première année du baccalauréat en pédagogie est parfois admise en équivalence en reconnaisance de l'expérience et de la formation acquises dans un métier. En résumé, le Québec se compare donc aux autres provinces, se situant dans la moyenne par rapport aux exigences de base.

TABLEAU DE SYNTHÈSE

Exigences minimales pour enseigner à la formation professionnelle dans les provinces canadiennes

Province	Études universitaires en pédagogie	Brevet par matière	Expérience de travail	Études secondaires	Qualification professionnelle
Alberta	2e et 3e année du bac.(4 ans)		4 ans	s.o.	Ouvrier spécialisé
C.-B.	3 ans du bac. de 5 ans			12e	Ouvrier spécialisé
Î.-P.-É.	270 heures		5 ans	12e	Plan B:ouv. spécialisé ou permis
Manitoba	1 an	*	6 ans	12e	Ouv.spéc. ou preuve de form. profes.
N.-B.	1 an (12 mois)		5 ans	12e	Ouvrier spécialisé
N.-É.	3 étés		6 ans	12e	Ouvrier spécialisé
Ontario	1 an	*	5 ans ou 2 ans + 3 ans d'études tehcnol.	12e	
Québec	1 an		3 ans	Sec. ou DEC prof. ou écoles de métiers	attestation de compétence
Sask.	30 heures/ trimestres (1 an)	*	2 ans	12e	Ouvrier spécialisé
T.-N.	1 an		6 ans	s.o.	Ouvrier spécialisé

* : signifie que le brevet ne permet d'enseigner que la matière précisée sur le brevet.

s.o.: sans objet

Notre tour d'horizon nous a permis de constater qu'il existe peu de données statistiques sur les qualifications des enseignants de la formation professionnelle au Canada. Depuis quelques années, Statistique Canada ne publie plus de données annuelles sur les caractéristiques des enseignants, comme elle le faisait autrefois. Par ailleurs, les données ne semblent pas disponibles par province ou elles ne nous ont pas été accessibles. Quant à la documentation canadienne sur le sujet, elle n'est pas abondante et elle traite de l'enseignant en général.

Nous verrons maintenant la situation chez nos voisins américains, où une réforme dans l'enseignement est en vigueur depuis 1980 et où la recherche dans ce domaine semble plus avancée qu'au Canada.

3.0 À L'ÉTRANGER

Nous nous sommes arrêtée plus particulièrement à quatre pays pour notre analyse, les États-Unis, la France, le Maroc et la Norvège, pour des raisons d'ordre pratique (disponibilité des données) et parce qu'il est intéressant d'établir des comparaisons avec ces pays. D'abord, il a fallu trouver de la documentation sur le sujet, ce qui n'a pas été facile, car il semble que la formation et les qualifications des enseignants de la formation professionnelle ne soient pas un sujet de recherche très développé dans tous les pays. Il fallait aussi que la documentation fût suffisamment récente pour pouvoir tenir compte de l'évolution technologique actuelle et des différentes réformes instaurées dans certains pays depuis quelques années. Puis, nous avons voulu montrer ce qui se fait dans des pays voisins ou géographiquement ou culturellement proches de nous, et dans d'autres pays qui sont tout à fait différents culturellement. Enfin, nous aborderons la question dans les pays de l'OCDE.

3.1 AUX ÉTATS-UNIS

Lynch et Griggs [17] présentent dans une revue documentaire les effets de la réforme de la formation des enseignants amorcée depuis 1980 et ils suggèrent des voies d'action pour l'avenir. Nous résumerons cet article qui donne un aperçu de la situation aux États-Unis et des qualifications des enseignants de la formation professionnelle.

Lynch et Griggs rapportent que les enseignants de la formation professionnelle ont peu participé à l'élaboration de la réforme. En fait, la plupart des mesures visaient les enseignants de la formation générale et faisaient peu de cas de ceux de la formation

---

17. Richard L. Lynch et Mildred B. Griggs, Vocational Teacher Education: a Context for the Future, National Center for Reseach in Vocational Education, mars 1989, 44 p.

professionnelle. D'ailleurs, avant 1987, on possédait peu de données sur cette catégorie de personnel.

Une étude menée conjointement par l'Institut polytechnique de la Virginie et par l'université de l'État dénombre dix principes reconnus comme ce que devrait être la formation des enseignants. Parmi ces principes, certains portent davantage sur la formation des enseignants de la formation professionnelle. Les voici.

1- L'éducation qui mène au marché du travail, assurée précisément par la formation professionnelle, relève de la compétence du système scolaire public au secondaire, au postsecondaire et à l'éducation des adultes.

2- La pédagogie est importante dans la formation des enseignants de la formation professionnelle.

3- Les programmes de formation doivent permettre d'acquérir une solide formation fondamentale, incluant des contenus dans le domaine de la spécialité, des études théoriques, de la pédagogie et des expériences pratiques.

4- L'enseignement et la formation des enseignants de la formation professionnelle doivent répondre aux besoins des individus, mais ils doivent pouvoir s'adapter aux changements dans la nature du travail, au marché du travail, aux nouvelles technologies et à la demande d'emplois de la communauté.

5- L'enseignement en formation professionnelle doit se faire en collaboration avec les écoles publiques, les collèges communautaires et les écoles techniques et professionnelles.

6- Ces établissements d'enseignement peuvent recevoir des professeurs de différents métiers et de niveaux de formation et d'expérience différents. La reconnaissance et la rémunération devraient être basées sur l'efficacité de l'enseignement et de la gestion d'activités relatives à la mise en oeuvre du programme de formation.

7- Il n'existe pas une seule et unique méthode pour former un bon enseignant de la formation professionnelle. Plusieurs voies sont possibles.

Les auteurs, Lynch et Griggs, expliquent et justifient chacun de ces principes fondamentaux.

Les exigences de base pour la reconnaissance d'aptitude à l'enseignement

Tous les États américains légifèrent sur le droit d'enseigner dans leurs écoles. En ce qui concerne la formation professionnelle, historiquement, les règlements ont été très flous. En fait, depuis le «Smith-Hughes Act» de 1917 jusqu'à nos jours, presque tous les États autorisent des candidats à enseigner les métiers et techniques de l'industrie (T&I) dans une catégorie spéciale, en permettant de remplacer la formation scolaire par l'expérience de travail. En fait, seulement deux États, Hawaï et le Wisconsin, exigent le baccalauréat pour obtenir le brevet provisoire. Seulement sept États exigent le diplôme du baccalauréat pour obtenir le brevet permanent; cinq autres États demandent un «Associate Degree» (deux ans) pour le brevet permanent. Mais habituellement, on exige des enseignants en poste qui n'ont pas leur baccalauréat qu'ils se perfectionnent en suivant des cours donnés par le ministère de l'Éducation de leur État, par un collège ou une université, ou dans le système scolaire lui-même.

Des changements significatifs sont survenus dans la réglementation des États au début des années 80. Diverses données et des enquêtes, citent les auteurs de l'article, indiquent que tous les États ont modifié leur politique de sanction des études. Dans presque la moitié des États, les réformes ont été instaurées par une loi promulguée par chaque État. Dans d'autres, le désir de réforme est venu du Conseil d'éducation de ces États. Dans pratiquement tous les États, les actions entreprises ont été le fruit d'un mouvement politique et non le résultat d'un consensus à l'intérieur de la profession sur ce que devrait savoir ou faire l'enseignant.

Les auteurs résument les principales modifications qui ont touché la reconnaissance d'aptitude à l'enseignement depuis 1983. Les sept premières portent sur les enseignants en général et les quatre dernières, sur l'enseignement professionnel. Elles auront sans doute ou ont déjà eu des effets sur l'enseignement de la formation professionnelle. Voici ces modifications.

1- Quarante-six États ont entrepris des modifications dans la formation des enseignants à la suite de l'enthousiasme déclenché par la réforme.

2- Vingt-six États font passer des tests aux candidats, sur leurs aptitudes, le contenu de la matière et leurs connaissances professionnelles pour obtenir le permis d'enseignement.

3- Vingt-six États exigent que leurs collèges et leurs universités soient plus stricts sur les conditions d'admission aux programmes de formation. Il n'y a pas d'uniformité des conditions entre les États. Cependant, 17 d'entre eux font passer un test d'aptitudes de base pour admettre les candidats au programme. Quelques-uns ont augmenté la note de passage pour l'admission.

4- Au moins 32 États ont rendu obligatoires des changements dans les programmes d'études pour les étudiants qui se destinent à l'enseignement.

5- Depuis 1985, 21 États se sont donné une nouvelle sanction des études composée de trois types de promotion: un diplôme de baccalauréat réussi, un résultat acceptable au test de reconnaissance d'aptitude à l'enseignement et une participation à un programme de stage pratique.

6- Quarante-six États permettent la délivrance des brevets sans que le candidat ait rempli toutes les conditions, dans les domaines où il y a une pénurie d'enseignants diplômés. Trente-six de ces États permettent le renouvellement du brevet à la condition que le candidat se perfectionne à l'université.

7- Les enseignants participent davantage aux décisions relatives à la sanction des études et à la formation. Quatre États (Californie, Minnesota, Nevada et Oregon) ont créé des conseils autonomes formés d'enseignants dont le rôle est de prendre part aux décisions. Les associations d'enseignants servent aussi d'organismes-conseils auprès des ministères de l'éducation et elles exercent des pressions.

8- Les 50 États semblent offrir des programmes de sanction des études alternative aux enseignants à temps plein dans quelques domaines de l'enseignement professionnel au secondaire (T&I). Quarante-trois États exigent que les professeurs à temps partiel reçoivent leur diplôme du ministère de l'éducation de l'État. Par ailleurs, certaines exigences ont des éléments communs à tous les enseignants de la formation professionnelle, d'autres sont spécifiques à certains domaines. L'élément commun semble être la possibilité de remplacer la formation scolaire par l'expérience de travail.

9- Vingt États exigent la reconnaissance d'aptitude à l'enseignement pour les assistants-professeurs aux programmes de formation professionnelle à l'enseignement postsecondaire et 16 États demandent le brevet d'enseignement pour enseigner à l'éducation des adultes.

10- En 1985-1986, 26 États ont exigé un test de compétence du métier comme condition à l'obtention du brevet provisoire pour les candidats à l'enseignement professionnel.

11- Pour la reconnaissance d'aptitude à l'enseignement à la formation professionnelle, la plupart des États demandent de trois à six années d'expérience de travail dans le domaine d'enseignement.

Les tests

Les plus grands changements apportés par la réforme touchant les enseignants sont dans les tests. En effet, tous les États exigent maintenant que leurs enseignants soient testés soit par un test d'aptitude de base, soit par un test de connaissance de la spécialité ou de connaissances professionnelles. Les tests utilisés varient d'un État à l'autre. Vingt-cinq États exigent une forme de tests d'admission à la formation en pédagogie et 41 États font passer des tests avant l'obtention du brevet provisoire. La plupart des tests se font par écrit et sont objectifs (choix multiples). Ces tests sont très discutables, signalent les auteurs de l'article, pour les raisons qui suivent. Les tests sont discriminatoires pour les minorités. Ils ne mesurent pas ce qui est important de savoir et de faire pour être un enseignant efficace. Ils soulèvent aussi des questions sur la façon de procéder: qui doit être testé? à quel moment de la carrière et à quel prix? Plusieurs auteurs craignent que l'utilisation massive et universelle de tests empêche plusieurs personnes expérimentées et talentueuses qui proviennent des métiers ou de l'industrie de venir dans l'enseignement. Ils craignent aussi que le resserrement des critères empêche les gens de venir ou de rester dans l'enseignement secondaire et qu'il les pousse à se tourner vers les domaines militaires ou de l'industrie, dans le privé, où les conditions d'admission sont moins rigides et la rémunération, plus intéressante. Cependant, il semble que les tests soient là pour rester, mais plusieurs sont en révision et diverses autres formes de tests sont à l'étude et seront bientôt disponibles.

Les conditions d'admission aux programmes de formation des enseignants

L'augmentation des critères d'admission aux programmes de formation constitue le point le plus difficile de la réforme pour les enseignants de la formation professionnelle dans tout le pays. Les auteurs rapportent les données d'une enquête réalisée en 1987. Les voici.

1- À l'exception d'une utilisation plus fréquente des tests NTE (National Teachers Exam), il y aurait eu peu ou pas de changement dans le type de programme ou dans les conditions d'admission au programme de formation

des enseignants de la formation professionnelle depuis le début des années 80.

2- Vingt-six p. cent des enseignants de la formation professionnelle qui ont participé à l'enquête n'ont pas terminé leur baccalauréat; par secteur, 63 p. cent des enseignants des métiers et des techniques de l'industrie (T&I), 50 p. cent des enseignants du domaine de la santé et 50 p. cent des enseignants en techniques n'ont pas de baccalauréat.

3- Le nombre d'unités obtenues en mathématique par les enseignants de la formation professionnelle se compare à celui des enseignants des matières générales ou à celui des enseignants qui ont une majeure en arts ou en sciences. En anglais, leur nombre d'unités obtenues est un peu inférieur.

4- Le nombre d'unités obtenues en sciences sociales, dans les humanités et en sciences par les enseignants des matières générales dépasse largement celui des unités obtenues par les enseignants de la formation professionnelle.

5- Près de 52 p. cent des administrateurs à la formation professionnelle qui ont répondu à l'enquête n'avaient aucun plan pour augmenter le nombre d'unités à obtenir en formation de base.

6- Rien dans l'étude ne laisse supposer qu'en général, la qualité des étudiants et la qualité ou la rigueur des programmes de formation n'ont augmenté depuis le début des années 80. On conclut donc que la réforme n'a pas eu beaucoup d'effets sur la formation des enseignants de la formation professionnelle.

Les données démographiques

À l'heure actuelle, il n'existe pas de données valides ni fiables sur la nature, les champs d'activité et les conditions de travail des enseignants de la formation professionnelle. On sait cependant qu'il y a approximativement 435 collèges et universités qui prétendent offrir un cours de formation pour les enseignants de la formation professionnelle. Certains offrent un seul programme, d'autres, plusieurs. Bref, il devrait y avoir plus de recherche dans ce

domaine et l'on devrait commencer par mettre sur pied un système national de collecte de données.

Trois modèles de programme de formation

Les modèles proposés associent la théorie (basée sur une critique philosophique de la profession) et la pratique (observée dans les milieux mêmes de l'enseignement). Ils devraient être axés sur l'importance d'atteindre aussi efficacement que possible les buts mêmes de l'éducation. À la suite de l'implantation de nouveaux modèles, on devrait mettre de l'avant la recherche et l'évaluation pour déterminer l'à-propos et l'efficacité de chacun des modèles. Au fur et à mesure que les résultats de la recherche seraient publiés, les modèles pourraient être renforcés et améliorés.

Les trois modèles que proposent Lynch et Griggs sont un modèle de cycles supérieurs, un modèle de baccalauréat restructuré et un modèle basé sur la pratique (pour recruter des enseignants qui ne répondent pas aux critères traditionnels à la formation professionnelle). La mise en place de modèles efficaces repose sur sept éléments de réforme et assure les bases de la formation professionnelle. Ces modèles répondent à la fois à l'esprit de la réforme et à la spécificité de la formation professionnelle. Enfin, la réussite à un programme de formation devrait, au minimum, rendre le candidat admissible au dipôme du baccalauréat, et l'enseignant en probation admissible au brevet permanent. La formation devrait être assurée conjointement par une faculté des sciences de l'éducation, une faculté des arts et des lettres, une faculté reliée au domaine de la spécialité et par des praticiens qui servent de superviseurs de stage.

Le modèle des cycles supérieurs

D'après ce modèle seraient admises les personnes qui ont un baccalauréat dans la matière qu'elles sont préparées à enseigner. Le programme est du deuxième cycle universitaire et il consiste en une étude intensive de l'enseignement et en une pratique judicieuse, qui combine observation et réflexion. En résumé, le programme porte sur l'étude de la relation

enseigner/apprendre et sur l'étude de modèles liés à l'enseignement professionnel et à la spécialité technique. Le but est de former des enseignants de la formation professionnelle capables d'innover en enseignement plutôt que de former des enseignants dont l'ensemble des aptitudes à enseigner est figé dans un cadre. Le programme serait offert par un collège ou une université qui s'occupe de l'enseignement de la formation professionnelle. Le programme scolaire, l'enseignement et la supervision seraient le fruit de la collaboration de professeurs-maîtres, de spécialistes des matières des collèges et des universités, de spécialistes en enseignement à la formation professionnelle, de directions d'école et de gens d'affaires.

Après avoir réussi ce programme, l'enseignant aurait une plus courte période de probation dans un poste d'enseignant titulaire.

Le modèle du baccalauréat restructuré

Plusieurs modifications devront être apportées pour vaincre les défis de la réforme et pour maintenir le programme du baccalauréat en quatre années. La sélection des étudiants doit être bien faite et il faut leur assurer un soutien tout au long de la formation. Le modèle du baccalauréat restructuré inclut la maîtrise de la culture générale dans un programme cohérent et ayant une suite logique (plutôt qu'une série de cours indépendants) et une préparation technique dans la matière à enseigner. Pour réaliser ce programme, il faut la collaboration étroite de la faculté d'éducation et des autres facultés. De plus, il faut prévoir des stages pratiques, bien coordonnés avec les études en pédagogie, qui seraient échelonnés du début jusqu'à la fin du programme et qui se tiendraient dans les écoles publiques, dans les centres d'enseignement technique et dans les collèges communautaires. Ils devraient être bien planifiés et supervisés. Les stages seraient supervisés par un professeur-maître qui a des aptitudes pour cette tâche et qui est actif dans le programme comme maître de stage. Des stages en milieu de travail devraient également faire partie du programme pour que l'étudiant puisse mettre en pratique des aptitudes techniques et parfaire sa philosophie du travail et de l'enseignement professionnel.

Après avoir réussi ce programme, l'étudiant obtiendrait un permis temporaire d'enseignant. L'école qui l'employerait devrait lui faciliter la tâche pour qu'il puisse bien remplir ses nouvelles responsabilités.

Le modèle basé sur la pratique

Ce modèle s'adresse aux enseignants qui commencent à enseigner à la formation professionnelle sans avoir terminé leurs études en pédagogie. Idéalement, les enseignants qui débutent devraient avoir au moins un baccalauréat et une bonne expérience de travail, mais actuellement, un fort pourcentage de personnes est entré dans l'enseignement, particulièrement dans les domaines des métiers et de l'industrie et de la santé, sans avoir un diplôme de baccalauréat. Ce nouveau modèle permettrait à des gens qui ont une longue expérience de travail et des aptitudes particulières mais qui n'ont pas leur baccalauréat - ce qui les qualifie d'enseignants en probation - d'obtenir le brevet permanent et la reconnaissance d'aptitude à l'enseignement.

Certains facteurs sont critiques pour le développement de l'enseignant temporaire: le contenu du programme, les ressources professorales, la façon d'enseigner la matière, la supervision et l'évaluation. Aussi, l'école qui emploie l'enseignant temporaire doit fournir la structure, le temps et les ressources pour donner un environnement propice à l'étudiant. Quant à la faculté d'éducation (ou le département) elle doit mettre sur pied les structures administratives, le programme d'études, le personnel enseignant, la supervision et les stratégies d'évaluation.

Les conditions d'admission à ce programme seraient les suivantes:

1- être employé comme enseignant temporaire à la formation professionnelle;
2- fournir la preuve d'une expérience de travail suffisante et réussir un test de compétence technique;
3- détenir un baccalauréat dans un domaine approprié ou remplir les conditions d'admission au programme d'enseignement professionnel.

Les auteurs signalent qu'on a précisé certains éléments qui forment le tronc commun du programme de formation. Ce sont:

1- les processus d'enseigner et d'apprendre, la gestion de classe, le contrôle du comportement et le diagnostic d'élèves;
2- la connaissance du programme à enseigner et les techniques d'enseignement;
3- la planification de l'aménagement de la classe;
4- le travail avec les parents;
5- le développement du langage;
6- l'éducation interculturelle.

Une évaluation de la personne sur ses connaissances et ses aptitudes pédagogiques viendrait compléter le tout. On recommande ensuite que l'étudiant soit mis en situation d'enseignement de façon graduelle et sous la supervision d'un professeur.

Les auteurs achèvent leur article en recommandant six avenues de recherche pour améliorer l'enseignement à la formation professionnelle, mais ils terminent en ajoutant que plusieurs auteurs américains indiquent quatre raisons qui poussent des gens compétents et expérimentés à quitter l'enseignement. Ce sont: - l'absence de sentiment de réussite dans la tâche (la récompense n'est pas intrinsèque); - les salaires peu élevés; - la bureaucratie des écoles; - le manque de plan de carrière.

Une réforme dans les programmes de formation des enseignants ne résoudra cependant pas ces problèmes, concluent-ils.

Lynch et Griggs présentent un état des résultats de la réforme américaine. D'autres auteurs abordent la réforme d'un autre point de vue. C'est le cas de Mc Pherson, directeur du North Carolina for the Advancement of Teaching[18], qui a son idée sur le réforme. Il oppose réforme et «reprise» et il constate que la réforme a semé la confusion chez les enseignants américains. Pour résumer sa pensée, disons que la réforme ajoute quelque chose de nouveau, tandis que la reprise réutilise ce qui existe déjà; la réforme porte sur les institutions, la reprise s'adresse aux individus; la réforme est imposée habituellement par des groupes extérieurs à l'école, la reprise est un contrat, un accord entre partenaires de bonne volonté. Il insiste finalement sur la nécessité de développer le plaisir d'apprendre, de susciter les occasions d'apprendre, de commencer d'abord avec les gens dans les écoles. Il

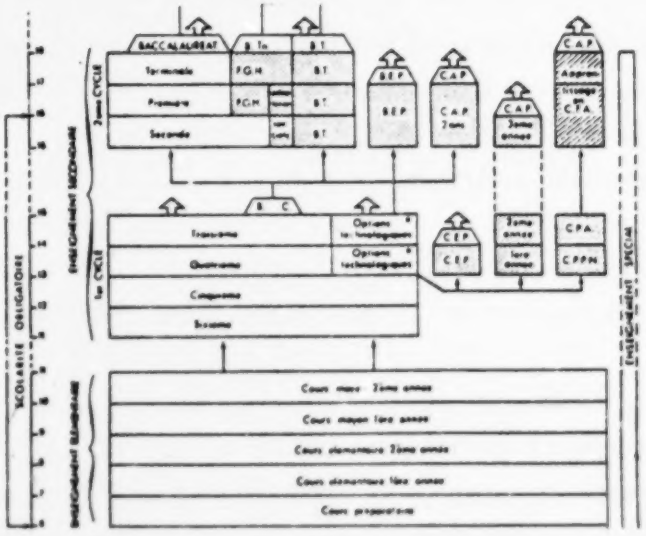
---

18. R. Bruce Mc Pherson, "Reform versus Renewal", Education Week, April 10, 1991.

est important de rendre les personnes responsables de leur perfectionnement. D'après son expérience, cela donne toujours de bons résultats. Selon lui, il faut implanter la reprise et ensuite la réforme, parce que c'est la reprise qui mène à la réforme.

3.2 EN FRANCE

En France, l'effectif scolaire que l'on peut comparer à celui de notre formation professionnelle québécoise du secondaire se retrouve généralement au lycée professionnel (LP). Les élèves y étudient deux ans pour obtenir un brevet d'études professionnelles (BEP) après le collège (second cycle court), soit la classe de 3e, mais des élèves sortis du collège en fin de 5ème peuvent aussi étudier au lycée professionnel pour préparer un certificat d'aptitudes professionnelles (CAP)[19]. Les élèves peuvent également aller au lycée (second cycle long) en enseignement technologique et leurs études sont sanctionnées par un baccalauréat de technicien (BTN) ou par un brevet de technicien (BT).



source: Unaperçu du système français, p.6

19. Centre international d'études pédagogiques de Sèvres, Un aperçu du système éducatif français, juin 1987, p. 16.

Pour les élèves qui préparent un CAP ou un BEP, les «séquences éducatives» en entreprise (stages) sont un temps fort dans leur scolarité. En 1984-1985, 195 000 stages en entreprise se sont déroulés. Il existe aussi le jumelage entre les lycées et les entreprises.

La formation des enseignants

Les enseignements technologiques et professionnels au lycée sont assurés par différentes catégories de professeurs. Au total, on compte 56 756 enseignants au second cycle du 2e degré [20]. Certains sont formés à l'ENSET (École normale supérieure des enseignements technologiques). Les exigences de sélection sont les suivantes:

- un BAC plus deux ans d'études universitaires et une longue pratique professionnelle pour les enseignements généraux et professionnels théoriques;
- un DUT ou un BTS [21], plus un an de pratique professionnelle;
- un DEUG, plus deux ans d'activité professionnelle;
- un BAC ou un BT, plus trois ans de pratique professionnelle pour les enseignements professionnels pratiques (éventuellement cinq ans de pratique sans exigence de diplôme, mais le niveau du concours est le même)[22].

Les professeurs des lycées professionnels font leur stage dans l'une des six ENNA (École normale nationale d'apprentissage) de France. Le stage dure deux ans. Les ENNA sont des centres de formation bien équipés pour diverses disciplines techniques et elles disposent d'un personnel composé de professeurs permanents, d'un directeur et d'un personnel administratif.

---

20. Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), L'enseignant aujourd'hui, p. 17.

21. DEUG = diplôme d'enseignement universitaire général, mention enseignement du 1er degré. DUT = diplôme universitaire de technologie. BTS = brevet de technicien supérieur. BT = brevet de technicien.

22. Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP), Les personnels enseignants de la formation professionnelle initiale en France, p. 18.

Pour les élèves qui préparent un CAP ou un BEP, les «séquences éducatives» en entreprise (stages) sont un temps fort dans leur scolarité. En 1984-1985, 195 000 stages en entreprise se sont déroulés. Il existe aussi le jumelage entre les lycées et les entreprises.

La formation des enseignants

Les enseignements technologiques et professionnels au lycée sont assurés par différentes catégories de professeurs. Au total, on compte 56 756 enseignants au second cycle du 2e degré [20]. Certains sont formés à l'ENSET (École normale supérieure des enseignements technologiques). Les exigences de sélection sont les suivantes:

- un BAC plus deux ans d'études universitaires et une longue pratique professionnelle pour les enseignements généraux et professionnels théoriques;
- un DUT ou un BTS [21], plus un an de pratique professionnelle;
- un DEUG, plus deux ans d'activité professionnelle;
- un BAC ou un BT, plus trois ans de pratique professionnelle pour les enseignements professionnels pratiques (éventuellement cinq ans de pratique sans exigence de diplôme, mais le niveau du concours est le même)[22].

Les professeurs des lycées professionnels font leur stage dans l'une des six ENNA (École normale nationale d'apprentissage) de France. Le stage dure deux ans. Les ENNA sont des centres de formation bien équipés pour diverses disciplines techniques et elles disposent d'un personnel composé de professeurs permanents, d'un directeur et d'un personnel administratif.

---

20. Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), L'enseignant aujourd'hui, p. 17.

21. DEUG = diplôme d'enseignement universitaire général, mention enseignement du 1er degré. DUT = diplôme universitaire de technologie. BTS = brevet de technicien supérieur. BT = brevet de technicien.

22. Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP), Les personnels enseignants de la formation professionnelle initiale en France, p. 18.

La première des deux années de formation, qui consiste à parfaire les connaissances techniques et théoriques, comprend quatre semaines de stage en entreprise et des cours de pédagogie générale et de psychologie. Cette formation dure de 30 à 32 semaines à raison de 24 à 30 heures de cours hebdomadaires. Les stagiaires font aussi trois semaines d'observation dans un lycée professionnel. La deuxième et dernière année porte sur l'apprentissage du métier dans un établissement scolaire. Les stagiaires participent alors à l'enseignement, et ils sont supervisés par des conseillers pédagogiques, qui sont professeurs du lycée professionnel où se passe le stage. Puis, les stagiaires se rencontent à l'ENNA pendant une à deux semaines pour échanger des commentaires sur leur expérience en classe. À la fin de la deuxième année, leur formation est sanctionnée par deux épreuves qui consistent à les évaluer en situation réelle d'enseignement.

Cependant, avant de faire les deux ans de stage, les candidats doivent réussir l'un des concours de haut niveau qui leur permettent d'entrer dans la fonction publique. Il s'agit du CAPES (certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire) ou l'agrégation. Sont admis à s'y présenter les citoyens français qui ont au plus 40 ans et qui possèdent un titre universitaire équivalant au moins à la licence. Les épreuves du concours portent sur l'enseignement général, la pratique professionnelle, la technologie, et le dessin. Depuis 1986, les fonctionnaires titulaires de certaines catégories d'emploi peuvent également se présenter au CAPES par concours interne. Ils ne font pas le stage à l'ENNA mais seulement des stages avant d'obtenir la reconnaissance d'aptitude à l'enseignement. Cela signifie que les enseignants rattachés à un établissement du ministère de l'Éducation nationale sont des fonctionnaires.

Dans les lycées professionnels, on trouve des professeurs recrutés par concours, des maîtres auxiliaires recrutés sur titres et d'autres enseignants possédant des statuts divers. Les maîtres auxiliaires constituent une proportion importante du personnel enseignant des LP et on les rencontre souvent dans l'enseignement pratique. Les professeurs sont chargés de l'enseignement théorique et pratique directement lié à l'exercice d'une profession. Les professeurs et les maîtres auxiliaires ont des attributions semblables même si les maîtres auxiliaires ont un statut précaire.

La formation continue

La formation continue est considérée comme très importante pour les enseignants en place. Elle est décentralisée sur le plan régional et est offerte par 28 «académies»; elle est confiée, depuis 1982, aux «Missions académiques à la formation des personnels de l'éducation nationale» (MAFPEN). La vocation de ces organismes est de rassembler et de coordonner l'ensemble des enseignants des différents niveaux. Les enseignants s'inscrivent volontairement aux stages. Il semble que, globalement la demande excède le nombre de places offertes. Les enseignants du second degré sont parfois remplacés dans leur milieu de travail pendant qu'ils suivent leur formation - cela dépend de l'organisation des cours et des services, mais une partie de la formation se donne pendant les congés scolaires (stages d'informatique, cours d'été dans les universités).

Les qualifications dans les autres établissements d'enseignement

Les établissements relevant du ministère de l'Éducation nationale ne sont pas les seuls à donner la formation professionnelle et technique aux jeunes Français. Plusieurs autres organismes le font également mais n'obtiennent pas une aussi forte cote de fréquentation. Ce sont les établissements d'enseignement technique privés sous contrat, les établissements relevant d'autres ministères que l'Éducation (Agriculture, Solidarité, Travail) et d'autres organismes, dont les centres de formation d'apprentis (CFA), qui sont les plus populaires après les lycées publics.

Les professeurs des établissements privés sous contrat peuvent entrer par concours selon les mêmes conditions d'admission que les professeurs de lycées publics. Ils ont le même plan de carrière et la même échelle de rémunération, mais ils ne deviennent pas fonctionnaires. Les professeurs peuvent aussi être recrutés d'abord comme auxiliaires, puis, après un certain nombre d'années d'ancienneté et une inspection (contrôle pédagogique de l'enseignant par un inspecteur de l'Éducation nationale), ils deviennent titulaires. Tant dans l'enseignement technique court que long, les enseignants auxiliaires sont plus nombreux que les enseignants professeurs.

Les établissements qui relèvent d'autres ministères que l'Éducation donnent souvent l'enseignement aux adultes. Par contre, les centres de formation d'apprentis (CFA), qui comptaient en 1983 un effectif de 214 000 élèves et de 12 300 enseignants [23], comprennent une forte représentation de jeunes. Le niveau de qualifications requis pour y enseigner est, au minimum, le brevet professionnel ou le brevet de maîtrise pour l'enseignement professionnel, tous deux des brevets d'enseignement: le second est d'un niveau plus élevé que le premier.

Les CFA sont répartis en six catégories, mais dans l'ensemble, l'engagement de vacataires [24] et de contractuels à durée indéterminée est très fréquent.

Il semble que la France a un système de sanction des études très structuré et un système d'enseignement différent, selon la formation, (générale et professionnelle). Aussi la formation demandée pour enseigner à l'une ou à l'autre formation est-elle très distincte. C'est là une des caractéristiques des pays qui ont une longue tradition dans l'enseignement professionnel.

3.3 AU MAROC

Le système scolaire marocain est globalement calqué sur le système français. La scolarité est obligatoire de l'âge de six à quinze ans, mais la loi n'est pas appliquée, particulièrement à la campagne, où les deux tiers des enfants sont analphabètes. De plus, depuis une dizaine d'années, le phénomène d'arabisation est apparu au primaire et au secondaire. Seule l'université n'a pas suivi le mouvement et conserve l'utilisation du français, qui est aussi la langue de l'administration du gouvernement.

Les élèves marocains peuvent étudier en formation professionnelle dans trois types d'établissements qui relèvent de l'OFPPT (Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail). Les voici.

---

23. Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP), op.cit. p. 30.

24. Vacataires : personnes employées pour un temps déterminé à une fonction précise.

1- Les CFP (centres de formation professionnelle) accueillent les élèves qui sortent du primaire et qui désirent apprendre un métier ou une profession dont l'exercice fait surtout appel à des habiletés manuelles (ex.: briqueterie, maçonnerie, plomberie, etc.). Le cours est de deux ans et se rapproche de notre ancien professionnel court ou de l'actuel CEP.

2- Les CQP (centres de qualifications professionnelles), où les élèves accèdent après l'équivalent de notre 4e secondaire, offrent un cours de deux ans, mais le nombre d'heures de cours hebdomadaires est plus élevé que le nôtre. Les CQP ont une plus longue tradition que les deux autres types d'établissements et ils accueillent un grand nombre d'élèves.

3- Enfin, les ITA (instituts de technologie appliquée), qui ont été établis par décret royal, datent d'environ dix ans. Les élèves peuvent y accéder soit après le baccalauréatgénéral, soit un an avant le baccalauréat, c'est-à-dire avant la classe de 1re. Les études durent trois ans et équivalent aux études collégiales au Québec.

Au Maroc, comme dans plusieurs pays européens, l'enseignement en formation professionnelle est bien distinct de celui en formation générale.

La formation des enseignants

C'est dans les CFF (centres de formation de formateurs) que les étudiants vont recevoir leur formation pour enseigner à la formation professionnelle. Ces centres, au nombre de sept en 1989 et situés dans autant de villes, sont spécialisés par génie ou par domaine (génie électrique, construction métallique, génie thermique, génie civil, services du secteur tertiaire, génie mécanique, activités du bâtiment des niveaux qualification et spécialisation). Les CFF se comparent à des écoles normales d'enseignement technique. Chaque CFF est jumelé à un ITA, appelé «ITA d'accueil». La gestion et l'administration du CFF relèvent du directeur de l'institut d'accueil et le CFF bénéficie ainsi de l'utilisation de plusieurs services fournis par l'ITA d'accueil (secrétariat, locaux, équipement, soutien administratif, etc).

Les candidats admis aux CFF sont recrutés par concours (la sélection est établie par champ professionnel) et ils deviennent fonctionnaires en probation tant qu'ils n'ont pas terminé avec succès leur formation aux CFF; dans le cas contraire, ils ne seront pas retenus.

La formation initiale des enseignants (appelés au Maroc, formateurs) s'effectue en trois étapes sous forme de trois stages particuliers:

- un stage de formation pédagogique;
- un stage de perfectionnement technique;
- un stage de mise en pratique.

Théoriquement, la formation dure un an à raison de trois mois par stage et se fait en alternance, de façon que les étudiants soient répartis en trois groupes et qu'à la fin des stages, ils aient tous terminé leur formation.

Les étudiants sont évalués à la fin de chaque stage. Il s'agit d'une évaluation de type continu et plusieurs personnes y participent: les directeurs d'établissement, les formateurs des étudiants et les GATP (groupes d'aide technique et pédagogique formés dans chaque établissement, de professeurs expérimentés et reconnus pour leur compétence). Une grille d'évaluation est utilisée à cet effet. Une évaluation finale ou de synthèse est effectuée à la fin des trois stages en fonction de la spécialité de l'étudiant.

Le statut d'enseignant comporte une échelle à trois niveaux selon le recrutement:

1- les instructeurs, pour les métiers manuels;
2- les enseignants diplômés des ITA, qui enseignent en général dans les centres de qualifications professionnelles;
3- les ingénieurs, qui ont une formation universitaire et qui enseignent surtout dans les instituts de technologie appliquée (ITA).

Le Maroc s'est donné un bon cadre de formation professionnelle. Cependant, la pénurie de main-d'oeuvre qualifiée dans le pays fait que les étudiants sont recrutés pour enseigner avant d'avoir terminé leur formation initiale. La durée de la formation est donc souvent moins de un an. Par conséquent, les enseignants de la formation professionnelle ont presque le même âge que leurs étudiants et ils n'ont pas eu le temps d'acquérir une expérience de travail dans leur spécialité. La formation continue joue donc un rôle essentiel dans la formation des enseignants. En 1989, les activités de perfectionnement se divisaient

en trois types de stages: les stages de courte durée au Maroc (dans les CFF et dans les entreprises); les stages de longue durée (stages de reconversion au Maroc); les stages à l'étranger. Les demandes de stage sont formulées soit par les formateurs eux-mêmes par une initiative personnelle, soit par les inspecteurs, à la suite de l'évaluation annuelle du formateur et elles sont de deux types:

- les demandes de suggestions de thèmes;
- les demandes d'inscription à un stage prévu dans le plan annuel de formation continue.

En 1987, la formation continue a fait l'objet d'une restructuration. En effet, les choix des thèmes étaient davantage dictés par les compétences des formateurs des enseignants que par les besoins des enseignants eux-mêmes. Le plan annuel de formation continue devra être revu pour corriger la situation.

Une étude et une analyse du système de formation des enseignants de l'enseignement professionnel ont été réalisées en 1989 [25], ce qui signifie que le Maroc aussi s'est intéressé à la question de la formation des enseignants de la formation professionnelle, dans l'espoir d'améliorer la qualité de sa main-d'oeuvre. La réforme est donc en marche et plusieurs mesures proposées sont maintenant mises en pratique.

3.4 EN NORVÈGE

Pour présenter les qualifications des enseignants de la formation professionnelle en Norvège, nous résumerons un article de Hostmark-Tarrou[26] qui traite particulièrement bien le sujet qui nous préoccupe.

---

25. Teccart International, Renforcement et adaptation du dispositif de formation des formateurs et du personnel d'encadrement, Rapport d'étape phase 1.
Teccart International, Renforcement et adaptation du dispositif de formation des formateurs et du personnel d'encadrement, Rapport final, phase 2, tome 1.

Source d'information: M. Jean L'Hérault, directeur, Direction des études sur l'emploi et les carrières.

26. Anne-Lise Hostmark-Tarrou, "La formation des enseignants de l'enseignement professionnel en Norvège", Recherche et formation, n° 6, 1989, p. 83-96.

L'auteure situe d'abord l'enseignement en formation professionnelle dans le système scolaire. Elle nous apprend que la Norvège a connu une réforme de l'enseignement avec la loi sur les lycées de 1974 et qui a été appliquée à partir de 1976. Cette réforme a intégré dans un même enseignement secondaire une grande partie de l'enseignement professionnel. Le lycée mène donc autant à des métiers qu'à la poursuite des études. Dans ce pays, l'école est obligatoire du primaire jusqu'au collège inclusivement. Le collège correspond en Norvège au début du secondaire dans de nombreux pays européens et aux trois premières années du secondaire au Québec. Certains principes établis dans le pays font que tous les jeunes de 16 à 19 ans ont le même droit à un enseignement de trois ans après la scolarité obligatoire, que le décloisonnement des filières est de rigueur et que le second cycle du secondaire doit permettre aux élèves de faire des études générales et des études professionnelles. De plus, les élèves qui entrent sur le marché du travail doivent obtenir une reconnaissance de leurs études. Ajoutons que le lycée est très diversifié et que les filières de formation sont très différentes. Il y en a neuf, dont les trois plus importantes sont l'enseignement général, l'artisanat et l'industrie, ainsi que le commerce et le bureau.

Système scolaire norvégien

Programme	**Ordre d'enseignement**	**Âge**
Tronc commun	école primaire collège (1er cycle du secondaire)	7 à 15 ans
Spécialités 9 filières	lycée (2e cycle du secondaire)	16 à 19 ans

La formation des enseignants

Trois établissements sont principalement responsables de la formation des enseignants de la formation professionnelle. Ce sont:

1- l'École normale de maîtres de matières spécialisées, qui offre trois ans de formation (commerce et bureau, économie domestique, arts appliqués) et une formation complémentaire pour devenir adjoint d'enseignement ou professeur;

2- l'École normale supérieure pour la formation des professeurs de l'enseignement professionnel (ENSFPEP), qui offre une formation pédagogique et une formation complémentaire pour devenir adjoint d'enseignement ou professeur;

3- l'École normale d'instituteurs spécialisés, qui forme aussi des adjoints et des professeurs.

Les règles sur la formation des enseignants, révisées en 1987, dictent les exigences quant à la formation pédagogique par discipline pour les enseignants de tous les types d'école. Elles sont fixées par le Ministère après des négociations avec les organisations d'enseignants. Avant 1987, il y avait beaucoup d'inégalités parmi les enseignants de la formation professionnelle. Les nouvelles règles ont uniformisé la situation en imposant des normes plus strictes pour la formation théorique professionnelle.

En Norvège, le niveau de rétribution est déterminé par le degré de formation de l'enseignant et non par le type d'école où il enseigne. Le tableau qui suit présente le plan de carrière des enseignants de la formation professionnelle et les exigences de la formation.

Formation en enseignement professionnel

Niveau	Titre	Exigences
1er niveau	Maître	3 années de formation
2e niveau	Adjoint d'enseignement	4 années d'études, être maître, avoir une formation pédagogique et une formation supplémentaire ou expérience particulière pour la filière professionnelle
3e niveau	Professeur	6 années d'études, être adjoint d'enseignement et avoir 2 années de spécialisation à l'École normale (être formé pour l'enseignement d'une spécialité)

Un adjoint d'enseignement (AE) peut passer à un échelon de salaire supérieur après une formation complémentaire d'une année. Cela s'applique aussi aux professeurs.

Les statistiques démontrent clairement que les enseignants du secteur professionnel se caractérisent par un degré plus bas de formation que ceux de la formation générale. Bien que les nouvelles règles aient amélioré certaines inégalités, il reste encore des difficultés à surmonter. L'auteure en précise les causes: on ne tient pas assez compte de l'offre de formation au moment de la planification et de la mise en oeuvre; les moyens financiers sont

trop limités pour assurer la formation d'enseignants qualifiés; il n'y a pas de plan d'ensemble pour la formation continue des enseignants.

L'auteure de l'article précise aussi que les enseignants de la filière «artisanat et industrie» ont une formation initiale dans leur métier de la vie active et qu'ils aquièrent leur formation pédagogique à temps partiel, le soir ou les fins de semaine. Pour certains, cette formation est vue comme un mal nécessaire pour obtenir le titre de maître; pour d'autres, c'est une grande motivation, car ils ont à faire face à des problèmes pédagogiques tous les jours. Il s'agit donc d'une formation qui répond à des besoins. La formation des enseignants de cette filière est donnée par l'École normale supérieure pour la formation des professeurs de l'enseignement professionnel (ENSFPEP). Les enseignants de cette filière professionnelle ont un degré très bas de formation de départ et ils ont besoin par conséquent d'une bonne formation complémentaire et continue. Actuellement, la formation pédagogique dure encore un semestre bien que, déjà en 1972, le Parlement ait demandé qu'elle passe à une année.

Les efforts de solution au sujet de la formation des enseignants

On signale que la formation pédagogique des enseignants du secteur professionnel a suscité bien des débats qui ont finalement débouché sur la régionalisation de la formation des enseignants de l'artisanat et de l'industrie. De plus, l'État a accordé des sommes importantes à l'Institut technologique national pour organiser la formation continue dans les différentes disciplines de cette filière au même titre que l'ENSFPEP donne, de son côté, la formation pédagogique continue. Des rapports présentés au Parlement portent sur la reconnaissance des acquis réalisés hors du système d'enseignement offficiel et sur l'apprentissage permanent. On se rend compte également que les enseignants du secteur professionnel passent du marché du travail dans leur métier à l'enseignement pour plusieurs raisons, mais assurément pas pour le salaire, qui est moins élevé que dans l'industrie. Cependant, un salaire du secteur public est bien perçu parce qu'il est stable. Ces enseignants passent donc d'une culture à une autre et leurs besoins de formation initiale, complémentaire et continue sont énormes.

L'auteure note aussi que les lycées ont de la difficulté à suivre les changements technologiques tels qu'ils surviennent dans la réalité. De plus, la formation continue et l'alternance formation-travail sont difficiles à réaliser pour deux raisons: l'imprécision quant à savoir qui doit payer les stages en entreprise et le fait que les enseignants sont réticents à laisser entrer dans leur école des gens qui travaillent en entreprise, par peur de voir leur profession se dévaloriser.

Par ailleurs, il n'y a pas beaucoup d'activités de recherche dans les écoles normales et la Norvège est assez refermée sur elle-même. Pour pallier cet état de fait, un centre de recherche en sciences de l'éducation relevant du NAVF (Conseil norvégien de la recherche fondamentale) a été établi en 1987 dans le but de faire progresser la recherche particulièrement du côté du secteur professionnel, qui a été négligé jusqu'à présent.

Hostmark-Tarrou conclut que les dix années de réforme du lycée ont été passionnantes, mais que toutes les mesures avancées pour améliorer la formation des enseignants du secteur professionnel n'ont pas encore donné les résultats escomptés. Certaines améliorations se sont concrétisées dans la formation continue, notamment en informatique et en pédagogie spécialisée, où l'on a consenti des efforts financiers importants. On a en fait créé un bon cadre, et il s'agit maintenant de développer une volonté politique de débloquer les budgets pour donner à ce cadre un contenu solide et approprié.

3.5 DANS LES PAYS DE L'OCDE

Pour décrire la formation et les qualifications des enseignants dans les pays de l'OCDE (l'Organisation de coopération et de développement économiques), nous puiserons l'information dans une de ses récentes publications: L'enseignant aujourd'hui.

L' effectif des enseignants de la formation professionnelle

Nombre de pays ont vu leur effectif d'enseignants du secondaire augmenter considérablement depuis 1965. C'est le cas notamment de la Grèce, de l'Autriche, du

Danemark et de la France. Cependant, plusieurs pays craignent maintenant une diminution de l'effectif global d'enseignants, ou ils l'ont déjà connue, ces dernières années.

En général, les femmes sont minoritaires en enseignement professionnel et technique (de niveau moyen et supérieur). En Grèce et en France, elles représentaient 35 p. cent et 41,6 p. cent des enseignants dans les lycées professionnels en 1986-1987. En Espagne, elles n'occupent qu'un tiers des postes d'enseignement professionnel. Toutefois, la Finlande et les Pays-Bas font exception à la règle. En effet, la Finlande est l'un des rares pays où la féminisation de l'enseignement se trouve à tous les niveaux du système. Par contre, dans les Pays-Bas, les femmes sont plus nombreuses en formation professionnelle qu'en formation générale: 29 p. cent et 27 p. cent respectivement.

La formation et l'expérience des enseignants

On distingue trois catégories de pays par rapport à l'organisation de la filière professionnelle.

1- Certains pays d'Europe (Allemagne, Autriche, Belgique, France, Irlande, Luxembourg, Pays-Bas et Suisse, notamment) ont une longue tradition d'enseignement professionnel bien distincte de l'enseignement de la formation générale dans leur système scolaire.

2- Les pays dont la filière professionnelle est séparée mais qui est offerte dans un cadre commun. Ex. : les États-Unis, avec leurs «Senior High Schools», et le Canada.

3- Les pays qui se sont donné de nouveaux programmes, comme le Royaume-Uni avec la mise en oeuvre de la «Technical and Vocational Education Initiative» (TVEI) ou le «Youth Training Scheme» (YTS).

Dans les pays à tradition d'enseignement professionnel, la formation des enseignants est bien distincte de celle des enseignants de la formation générale. Ainsi, en Norvège, les enseignants du 2e cycle du secondaire proviennent soit d'une université qui assure une formation générale (41 p. cent), soit d'un collège supérieur de formation pédagogique à l'enseignement professionnel (ENSFPEP) (34 p. cent), soit de collèges régionaux spécialisés

dans un domaine professionnel (25 p. cent). En Irlande, les enseignants du professionnel relèvent du «Vocational Education Council». Bref, ces pays reconnaissent que les enseignants du professionnel ont une façon de voir qui leur est propre, qu'ils proviennent de milieux différents de ceux des enseignants de la formation générale et qu'ils sont plus près du monde industriel et commercial que ces derniers. Ainsi, le fait de vouloir donner plus de formation théorique pour répondre aux besoins de hautes compétences et de vouloir uniformiser l'accès à la profession a causé certains problèmes. Par exemple, l'Allemagne, qui a un des systèmes d'enseignement professionnel les plus développés au monde, a abandonné le principe voulant que tous les enseignants aient un diplôme universitaire. Elle préfère accorder environ 20 p. cent des postes à des gens issus de la voie traditionnelle et du monde des entreprises, afin de garder des liens avec ce milieu.

De plus, des problèmes de recrutement d'enseignants de la formation professionnelle sont prévisibles dans les dix prochaines années. Il y aura une forte concurrence avec le privé pour trouver des personnes compétentes et bien formées. L'un des conflits possibles, souligne-t-on, est de vouloir relever le degré de formation du corps enseignant et d'exiger des personnes qu'elles s'adaptent facilement pour pouvoir répondre aux besoins actuels de l'emploi.

Par ailleurs, pour relever le statut de la profession, différentes réformes ont été implantées, ce qui a créé une prolifération de programmes de formation. Mais on a mis l'accent davantage sur l'organisation de ces programmes que sur l'origine, la qualité et l'efficacité des enseignants auxquels ils s'adressaient. Après avoir exigé un diplôme universitaire pour rehausser le statut des enseignants, on se demande si l'effet est désirable, soit la diversification du personnel enseignant.

Bref, le statut à la baisse de la profession en général s'explique de trois façons: le grand nombre d'enseignants (ils ne sont plus une élite), le niveau de leurs compétences (être diplômé n'est plus un privilège), la féminisation de la profession (l'idée que l'attrait d'une profession est lié à sa masculinité, dans l'esprit du public). L'important est de savoir si l'on accorde actuellement une rémunération et une considération suffisantes aux enseignants en échange de tout ce qu'on exige d'eux.

Le recrutement

Le recrutement de nouveaux enseignants, jeunes ou déjà expérimentés, risque de poser des problèmes dans certains pays, si ce n'est pas déjà le cas. En Allemagne, par exemple, on a de la difficulté à recruter des enseignants dans certaines matières, comme les sciences de l'alimentation et de la nutrition, la construction, le travail du bois, l'hygiène, la confection et l'agriculture. Pour contrer ces pénuries, l'information auprès du public quant aux postes disponibles devient très importante, particulièrement pour recruter des gens qui viennent de l'industrie et du commerce.

À cet effet, l'analyse des besoins selon les matières ou les secteurs est essentielle, car il faut déterminer si la pénurie est générale ou sectorielle, si elle existe dans certaines régions du pays et est absente dans d'autres, etc. Par exemple, pour pallier la pénurie d'enseignants qualifiés en Suède, le gouvernement a offert de payer une prime d'ajustement au salaire du marché pour améliorer le recrutement dans certains domaines techniques et professionnels. Mais une mesure semblable ne va pas toujours sans susciter l'opposition des syndicats. Par ailleurs, tout ce qui a trait à la rémunération soulève des questions qui ne trouvent pas de réponses identiques dans tous les pays de l'OCDE.

En conclusion, les auteurs de L'enseignant aujourd'hui sont d'avis qu'on devra accorder une plus grande priorité à la formation initiale et à la formation des enseignants en cours de service. Il faut aussi favoriser le recrutement de gens qui viennent d'autres horizons pour assurer une plus grande mobilité aux enseignants, tout en leur donnant une bonne formation pédagogique et le soutien nécessaire. Il faudra aussi améliorer la structure des carrières dans l'enseignement pour garder les gens compétents et pour en recruter des nouveaux.

Les résultats de la recherche

Les résultats des recherches menées jusqu'à présent «montrent qu'il faut être extrêmement prudent pour aller jusqu'à encourager l'acquisition d'une solide formation dans la discipline

à enseigner au détriment de l'acquisition des compétences et des techniques pédagogiques[27]». Les recherches démontrent l'importance d'une solide formation dans les matières à enseigner et dans les théories et les techniques pédagogiques correspondantes. Bref, la règle à se rappeler quand on traite de formation et d'évaluation des enseignants, c'est qu'il faut viser des objectifs professionnels ambitieux mais réalisables.

27. Organisation de coopération et de développement économique, op. cit. p. 91.

4.0 CONCLUSION

À la lecture de la présente analyse, il ressort que la formation des enseignants de la formation professionnelle diffère d'un pays à l'autre, d'une province à l'autre. Cependant, certains faits généraux se dégagent de l'analyse.

1- La formation des enseignants québécois est comparable à celle des enseignants d'ailleurs. Le Québec exige une formation minimale d'une année en psychopédagogie d'une université reconnue. Cependant, la législation est bien mince puisque les exigences sont définies dans une instruction et non par règlement. Aux États-Unis, la réglementation est assez souple comparativement à l'Europe, où elle semble plus précise.

2- Du point de vue législatif, tous les pays exigent un minimum d'expérience de travail ou de formation en pédagogie, ou les deux à la fois, mais actuellement, peu demandent le baccalauréat universitaire pour l'enseignement à la formation professionnelle au secondaire. La formation la plus fréquente consiste en une année de pédagogie à l'université.

3- La formation initiale des enseignants ne doit pas privilégier la formation dans la spécialité au détriment de la formation en pédagogie. De plus, bien que les stages pratiques semblent présents dans les programmes de formation des enseignants dans tous les pays, sous une forme ou sous une autre, leur organisation et leur évaluation diffèrent beaucoup. Il n'en demeure pas moins qu'ils sont essentiels à la formation des enseignants.

4- Tous les pays reconnaissent l'importance de la formation continue afin de s'assurer d'avoir un personnel enseignant qualifié et compétent. Certains pays y ont d'ailleurs consenti des efforts financiers ces dernières années.

5- Il est important que le personnel scolaire ait des liens étroits avec le monde de l'industrie, des affaires et des tehnologies nouvelles, si l'on veut s'assurer de former des élèves qui puissent répondre aux attentes du marché du travail et s'adapter aux nouvelles technologies. Ainsi, une étude du Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (CERI), réalisée pour le compte de l'OCDE, montre qu'au secondaire, les réformes ont mené à des changements visibles et intéressants surtout dans les rapports entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel. Les nouvelles responsabilités qui incombent aux enseignants ne «peuvent être assumées s'il n'y a pas de liens plus serrés entre les écoles et les enseignants d'un côté et les employeurs et le marché du travail de l'autre. Elles sont bilatérales: les enseignants doivent se montrer plus ouverts au monde du travail, mais les employeurs doivent être prêts à les y aider activement[28]».

6- Le recrutement du personnel enseignant de la formation professionnelle, qui risque de devenir un problème dans les années à venir, pose souvent la même difficulté: si un poste d'enseignant assure une permanence et un salaire fiable, la rémunération est généralement plus basse dans l'enseignement que dans le privé. Comment alors recruter ou garder en poste des personnes compétentes et expérimentées?

7- La plupart des pays étudiés ont vécu une réforme soit du système scolaire, soit des programmes de formation, et cette réforme a apporté des améliorations mais n'a pas donné les résultats escomptés. Il semble que pour réussir, une réforme doive respecter certaines conditions. En effet, toute réforme doit tenir compte de la «mesure dans laquelle elle cadre avec toutes les autres réformes envisagées, que ce soit du point de vue de la charge du travail des enseignants, de leur formation, ou des efforts qui seront exigés de

---

28. Organisation de coopération et de développement économique, op. cit. p. 114.

toute l'équipe scolaire. C'est dans cette perspective globale qu'il convient d'élaborer toutes les stratégies spécifiques de réforme[29]».

8- Des données statistiques fiables et récentes sur les compétences des enseignants de l'enseignement professionnel sont peu publiées, et peu accessibles quand elles existent.

9- La plupart des pays analysés dans notre étude, sauf la France, soulignent le manque de recherche dans le domaine de la formation des enseignants de la formation professionnelle.

---

29. Organisation de coopération et de développement économique, op. cit. p. 112.

ANNEXE 1

BIBLIOGRAPHIE

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION. Conditions d'obtention des brevets d'enseignement au Canada, août 1987.

BRADLEY, Ann. «Learning their Craft by Being Immersed in the Life of a School», in Education Week, 13 mars 1991, p. 20-24.

BRADLEY, Ann. «While All Agree on Value of Field Experience, Many Say Clinical Training Should Be Redesign», in Education Week, 13 mars 1991, p. 17-19.

CENTRE EUROPÉEN POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (CEDEFOP). Les personnels enseignants de la formation professionnelle initiale en France, Berlin, 1983.

CENTRE INTERNATIONAL D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES DE SÈVRE. Un aperçu du système éducatif français, juin 1987, 57 p.

CONSEIL ET GESTION D'ORGANISATION CGO INC. Rapport final de l'étude d'opportunités sur l'enseignement professionnel, juillet 1988, 47p.

DEPARTMENT OF EDUCATION (PRINCE EDWARD ISLAND). A Style for Every Child, Program of Studies and Related Information for Schools of Prince Edward Island, 1990-1991, 208 p.

DEPARTMENT OF EDUCATION OF NEWFOUNDLAND AND LABRADOR. Requirements for Awarding Technical and Vocational Instructor's Certificate, 1989.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Statistiques de l'éducation préscolaire, primaire, secondaire, édition décembre 1990, 119 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Statistiques de l'éducation, édition spéciale. L'effectif scolaire et les diplômés du secondaire dans les régions administratives, de 1981-1982 à 1988-1989, 37 p.

FÉDÉRATION CANADIENNE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS. L'enseignement au Canada, 1988, 43 p.

GOUVERNEMENT DE L'ONTARIO. Règlement n° 269, sept. 1986.

GOUVERNEMENT DE LA SASKATCHEWAN. The Education Act of Saskatchewan, part XXI, Teacher Certification and Classification, articles 9 et 10.

GRAFF, Patrick. «Supervising Student Teachers: Why and How We Should Make it Play» in Education Week, avril 1991.

HOSTMARK-TARROU, Anne-Lise. « La formation des enseignants de l'enseignement professionnel en Norvège» in Recherche et formation, n° 6, 1989, p. 83-96.

JAMAL-UD DIN. Recruitment and training of Technical and Vocational Teachers and Trainers, Regional Workshop on Technical Vocational Teacher Training, mai 1987, 8 p. ED 316659.

LAFLAMME, Bastien. La formation des futurs enseignants au Québec, au Canada et aux États-Unis, Direction de la recherche, Ministère de l'Éducation, janvier 1991, 189 p.

LEACH, James A. «Training and Development Programs in Vocational Teacher Education Department: a Preliminary Investigation» in Journal of Studies in Technical Careers, automne 1989, p. 324-333.

LYNCH, Richard L. et GRIGG, Mildred B. Vocational Teacher Education: a Context for the Future, mars 1989, 48 p. ED 316659.

MC PHERSON, R. Bruce. «Reform Versus Renewal» in Education Week, 10 avril 1991.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. La formation professionnelle au secondaire, Perfectionnement personnel enseignant, Bilan 1989-1990, 1991, 122 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Règlement N° 4.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Prospective dans le domaine de l'enseignement professionnel au secondaire, Rapport de mission en France, La formation professionnelle au secondaire, mai 1989, 34 p.

MINISTÈRE DU PLAN. Le Maroc en chiffres, 1987, La Direction du développement de la Banque marocaine du Commerce extérieur, 141 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS. Guide de la formation en entreprise, Baccalauréat professionnel, sept. 1988, 23 p.

L'ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUE. L'enseignant aujourd'hui, Paris 1990, 133 p.

OUELLETTE, Raymond. Le viellissement du personnel enseignant québécois, Ministère de l'Éducation, Direction générale de la recherche et du développement, sommaire, janvier 1991, 34 p.

TECCART INTERNATIONAL. Projet: Renforcement et adaptation du dispositif de formation des formateurs et du personnel d'encadrement (description de la situation

et analyse des besoins, Rapport d'étape, phase 1, Royaume du Maroc, avril 1989, 91 p.

TECCART INTERNATIONAL. Renforcement et adaptation du dispositif de formation des formateurs et du personnel d'encadrement, Rapport final, phase II, tome 1, Royaume du Maroc, septembre 1989.

THOMAS, Constance D. et others. Tennessee Vocational Teacher Needs Assessment, University of Tennessee, juin 1989, 232 p. ED 317753.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL. Programme de baccalauréat d'enseignement en formation professionnelle, modification, Cahier II, module d'enseignement professionnel, juin 1990, 128 p.

LES ANNUAIRES DES UNIVERSITÉS CANADIENNES.

LES ANNUAIRES DES UNIVERSITÉS QUÉBÉCOISES.

ANNEXE 2

PERSONNES-RESSOURCES DANS LES UNIVERSITÉS QUÉBÉCOISES

Université Laval, Jean-Guy Bernard,	(428) 656-5953
Université McGill, Diane,	(514) 398-6957
Université de Sherbrooke, Pierre Mercier	(819) 821-7000
Université du Québec à Chicoutimi, Louise Tremblay,	(418) 545-5311
Université du Québec à Hull, Mme Champoux,	(819) 595-4420
Université du Québec à Montréal, Bernard Bélanger,	(514) 987-7759
Université du Québec à Rimouski, Fernande Fournier,	(418) 724-1714
Université du Québec à Trois-Rivières, Claude Lainesse,	(819) 376-5117

PERSONNES-RESSOURCES ET ORGANISMES CONSULTÉS DANS LES PROVINCES CANADIENNES.

Association canadienne d'éducation (ACE),	(416) 924-7721
Fédération canadienne des enseignants et des enseignantes (Canadian Teacher's Federation), Aline Petrie	(613) 232-1502
Ministère de l'Éducation (Alberta), Kathleen Stewart	(403) 427-2045
College of Teachers (B.-C.), Mary Kirchum	(604) 731-8170
Université de Colombie-Britannique, Bill Logan	(604) 228-4313
Ministère de l'Éducation (Ile-du-Prince-Édouard), Bernard Gordon	(902) 368-4676
Ministère de l'Éducation (Manitoba), Shirley Morrish	(204) 945-7943
Red River Community College (Manitoba), Jim Mc Kay	(204) 632-2222
Université du Nouveau-Brunswick, Daniel Leblanc	(506) 453-3519
Ministère de l'Éducation (Nouvelle-Écosse),	(902) 424-4055
Ministère de l'Éducation (Ontario), Peter Deutsch	(416) 965-6126
Ontario Institute of Studies in Education (OISE)	(416) 923-6641
Ministère de l'Éducation (Saskatchewan), Cathy Tenold	(306) 787-1185
Université de Saskatchewan, Myrtle Naugler	(306) 966-7654

Ministère de l'Éducation (Terre-Neuve), Robert Parson (709) 576-3021

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation